

INSTITUTUL DE ŞTIINŢE ALE EDUCAŢIEI
Laboratorul Teoria Educaţiei

Educaţia moral-religioasă în sistemul de educaţie din România

Coordonatori:
dr. Monica Cuciureanu, cercet. şt. III
Simona Velea, cercet. şt. III

Bucureşti
2008

Autori:

dr. Monica Cuciureanu (coordonator), cercet. şt. III – *cap. IV, VI*
Simona Velea (coordonator), cercet. şt. III – *cap. II, V.3., VI*

Gabriela Alecu, cercet. şt. III – *cap. V.1, VI*
Dan Badea, cercet. şt. III – *cap. I, III, VI*
dr. Speranţa Farca, cercet. şt. III – *cap. V.2, VI*
Adrian Mircea, cercet. şt. – *cap. V.4, VI*

Metodologia de eşantionare şi analiza statistică a datelor:
Cornelia Novak – cercet. şt. III , cap. II

Colaboratori:
Oana Gheorghe, asistent de cercetare

Conceperea proiectului de cercetare şi elaborarea instrumentelor de cercetare au fost realizate de colectivul laboratorului *Teoria educaţiei*: Gabriela Alecu, Dan Badea, Gheorghe Bunescu, Monica Cuciureanu, Speranţa Farca, Adrian Mircea, Simona Velea.

Autorii doresc să mulţumească pe această cale tuturor celor care au sprijinit realizarea acestei cercetări:

- *colegelor noastre – Irina Horga şi Laura Căpiţă - care ne-au oferit feedback şi ne-au susţinut în conceperea cercetării şi a instrumentelor de culegere a datelor;*
- *elevilor din unităţile de învăţământ, care ne-au oferit opiniile lor în cadrul cercetării;*
- *directorilor de unităţi de învăţământ şi cadrelor didactice, care ne-au oferit opiniile lor în cadrul cercetării şi au sprijin aplicarea instrumentelor de cercetare;*
- *Ministerului Educaţiei şi Cercetării, Centrului Naţional pentru Curriculum şi Evaluare în Învăţământul Preuniversitar, care ne-au facilitat demersul investigativ şi anchetele de teren;*
- *reprezentanţilor cultelor care au sprijinit cercetarea, prin participarea la interviu.*

Cuprins

I. Educaţia moral-religioasă. Premise teoretice

I.1. Religia în dezbatere. De la teologie la sociologia religiei

I.1.1. Două tipuri de discurs asupra educaţiei moral-religioase

În manualele de pedagogie apărute după '89 educaţia religioasă şi-a recăpătat dreptul la existenţă în mod treptat. În schimb, latura educaţiei morale este o prezenţă constantă în cărţile de specialitate, iar tratarea este foarte asemănătoare de la un autor la altul. Pentru calitatea conciziei sale, să luăm spre exemplificare o lucrare mai recentă de teoria educaţiei[1]. Din textul Elenei Dimitriu-Tiron se poate extrage acel model de înţelegere a educaţiei morale identificabil în varii scrieri de psiho-pedagogie. Astfel, obiectivele **educaţiei morale** constau în formarea conştiinţei şi a conduitei morale. *Conştiinţa morală* se înfăţişează ca o structură formată din elemente cognitive, afective, volitive şi practic-acţionale. Componenta *cognitivă* se referă la informarea elevilor în legătură cu valorile, normele şi regulile morale. Rezultatele cunoaşterii morale se concretizează în reprezentări, noţiuni şi judecăţi morale, acestea din urmă corelate cu judecăţile teleologice şi normative. Componenta *afectivă* constă din „trăirile afective", sentimentale care se asociază cu respectivele noţiuni morale. Convingerile şi sentimentele integrează componenta cognitivă în structura personalităţii. *Ele reflectă încorporarea afectiv-volitivă a exigenţelor cognitive externe în planul necesităţii interne. În felul acesta, din ale altora, valorile şi exigenţele devin ale noastre.*

La rândul ei, *conduita morală*, se constituie din deprinderi şi obişnuinţe de comportare, precum şi din trăsăturile (pozitive) de caracter. *Deprinderile*, în a căror formare un rol esenţial îl au modelele (preluate şi interiorizate în propriile noastre modele), sunt componente automatizate ale conduitei care se formează ca răspuns la cerinţe ce se repetă în condiţii similare. *Obişnuinţele* continuă procesul de interiorizare a acţiunii automatizate, ele devenind astfel trebuinţe interne.

Din integrarea normelor morale în matricea personalităţii se formează *trăsăturile de caracter,* acestea intermediind între norme şi comportamente; ele exprimă atitudini stabilizate faţă de conduită, interacţiunea dintre atitudinile faţă de sine, faţă de ceilalţi. Caracterul este cel care dă profilul moral al personalităţii.

Pentru fiecare componentă a personalităţii morale există obiective specifice. *Obiectivele cognitiv-formative* privesc dezvoltarea structurii mentale de receptare şi prelucrare a cunoştinţelor morale (analiza unei situaţii, sintetizarea aspectelor moralei unei epoci etc.). *Obiectivele psiho-motorii* vizează formarea şi dezvoltarea deprinderilor şi obişnuinţelor morale (a-ţi respecta cuvântul, a fi punctual ...). *Obiectivele volitiv-caracteriale* privesc dezvoltarea voinţei, a capacităţii de depăşire a obstacolelor interne şi externe în atingerea obiectivelor, dezvoltarea trăsăturilor de caracter.

Se mai subliniază în textul respectiv că educaţia morală se realizează prin toate disciplinele, prin orele de dirigenţie şi activităţi extraşcolare.

În privinţa **educaţiei religioase**, *obiectivele informative* sunt: dobândirea de informaţii despre conceptele religioase fundamentale, despre istoria religiei şi cultelor, despre practicile religioase. *Obiectivele formative* ale educaţiei religioase se canalizează pe formarea şi dezvoltarea structurilor mentale de recepţie şi prelucrare a cunoştinţelor religioase, *cu scopul elaborării unor răspunsuri proprii la problematica vieţii şi existenţei*. Religia poate contribui la „dezvoltarea potenţialului interogativ şi meditativ" al tinerilor, la dezvoltarea spiritului de discriminare între esenţial şi secundar. *Religia este poate cel mai bun teren pentru a căuta*

[1] Elena Dimitriu-Tiron: „Dimensiunile educaţiei contemporane", Institutul European, Iaşi, 2005.

sensul vieţii. Obiectivele afective fac apel la iubire. Educaţia religioasă contribuie la dezvoltarea religiozităţii – ca dispoziţie generală de evlavie şi respect.

Obiectivele psiho-motorii constau în formarea şi dezvoltarea deprinderilor, priceperilor şi obişnuinţelor de a practica un anumit cult religios. *Acestea sunt obiectivele cele mai evidente, mai uşor de realizat şi, de obicei, singurele care sunt efectiv atinse* (la şcoală, prin rugăciuni, cântece religioase ş.a.). *Obiectivele volitiv-caracteriale* se realizează prin apelul la o *pedagogie a modelelor*.

Alături de acest tip majoritar de discurs, care îmbină psihologia genetică cu pedagogia prin obiective, *discurs-grilă*, să-i zicem, există şi cel sensibil la integrarea celor două educaţii în sistemul de interacţiuni dintre diferiţii factori de socializare. Este un discurs în care autorul său se implică, derivat din presupoziţii subînţelese privind cuplul comunitate-societate; un discurs care solicită adeziunea şi degajă un optimism ponderat. Îl vom denumi *discurs umanist*. Exemplul îl extragem dintr-un volum de Dumitru Salade[2]. Conform pedagogului clujean, a face **educaţie religioasă** revine la a-i familiariza pe tineri cu sistemul categoriilor religioase şi a le cultiva un comportament adecvat cu normele şi canoanele religioase; presupune, nu în ultim rând, acceptarea unei autorităţi supreme, sacre care depăşeşte limitele cunoaşterii raţionale, şi „recunoaşterea sacrului ca valoare". Contactul cu divinitatea se realizează prin rugăciuni, printr-o anumită trăire, prin *sentimentul religios*, care trebuie să ofere puncte de sprijin credinţei şi *s-o transforme într-un stimulent activ al conduitei*.

Elementul comun educaţiei religioase şi morale este *sentimentul*, sinteză de valori umaniste şi *credinţe condensate într-un nucleu de cunoaştere şi relevare a Sacrului*.

Rolul familiei este fundamental. Formele de cult practicate regulat evocă *iubirea prin dăruire* şi „influenţează pe nesimţite" atitudinea cotidiană a membrilor familiei.

În şcoală accentul cade la început pe instruirea religioasă, ceea ce este insuficient, dacă nu inadecvat: religia înseamnă adeziune la o credinţă, iar pentru aceasta este nevoie de *influenţarea atitudinilor* printr-un limbaj metaforic şi exemplar. Dar trebuie eliminată şi prejudecata după care formarea conduitei morale şi religioase se poate dispensa de teorie. Copilul are nevoie de o „busolă" pentru a putea ajunge la concluzii şi generalizări pe marginea complexităţii şi varietăţii situaţiilor care îl solicită.

În ceea ce priveşte **educaţia morală**, există două idei-forţă: 1. a-l căli pe om împotriva răului, a-l învăţa pe tânăr să lupte, să nu cedeze „ispitelor"; 2. a-i forma deprinderi de conduită simultan cu explicarea regulilor care stau la baza unui comportament socialmente dezirabil. A învăţa pe cineva să se abţină de la săvârşirea unor acte reprobabile este aspectul hotărâtor în educaţia morală.

Concordanţa dintre comandamentele morale şi punerea lor în practică este mijlocită de *idealul moral*. Realizarea acestuia traduce valorile în termeni de norme morale. *Normele morale sunt mai puţin restrictive decât cele religioase, dar, devenind convingeri, sunt mai active decât celelalte*.

Confirmarea de către opinia publică şi factorii de socializare a concordanţei comportamentului cu normele morale atrage după sine fixarea atitudinii, întărirea caracterului şi *aderarea conştientă la valorile colectivităţii*. Căci normele morale nu se referă doar la atitudinea faţă de semeni, instituţii şi valori sociale, ci şi la *fidelitatea faţă de valori care condiţionează existenţa unui climat de încredere şi convieţuire paşnică*.

Iată, aşadar, două tipuri de discurs. Primul, tehnic, neutru, indică ţintele de atins la orele de religie şi subliniază câştigul pentru elev al frecventării acestor cursuri. Ar rămâne de dezbătut în ce măsură specificitatea educaţiei religioase poate fi abordată în acest mod. Cât despre relaţia cu educaţia morală, aceasta este tangenţial consemnată.

Celălalt tip de discurs pleacă de la două premise sau postulate: educaţia religioasă poate fi suport al dezvoltării spirituale şi moral-civice; educaţia religioasă şi educaţia morală sunt „acţiuni complementare". Enunţurile despre schemele clasice referitoare la structura şi

[2] Dumitru Salade: „Educaţie şi personalitate", Casa Cărţii de Ştiinţă, Cluj-Napoca, 1995.

dezvoltarea personalităţii primesc conotaţii afectiv-valorice din partea pedagogului, după modelul interbelic. Subtextul trimite şi el la lumea de altădată: subiectul educaţional, deşi trăitor într-o lume de o complexitate crescândă, are şansa să se reconecteze, după întunecatul „ev mediu" comunist, la valorile religioase. Dar tocmai aici este problema acestei poziţionări: pune între paranteze lumea contemporană, amână analiza incidenţelor acesteia asupra formării fiinţei spirituale.

Şi mai vizibilă este această variantă de discurs la socio-etnologul Ernest Bernea[3]. Complementaritatea moral-religioasă este înlocuită de fuziunea termenilor: lamura educaţiei morale, ca şi a oricărei alte dimensiuni a educaţiei, este „orizontul spiritual". Deşi nu se poate nega că este şi o rezultantă a relaţiilor sociale, *caracterul* poate fi mai mult decât atât, şi anume o „determinare interioară"; acesta are un „fundament existenţial spiritual". *Altruismul, puritatea* îşi au în social consecinţa, nu originea. Originea unor asemenea trăsături morale se găseşte în „viziunea metafizică şi religioasă pe care omul o trăieşte". Sunt afirmaţii demne de orice învăţământ catehetic. Însă, în spaţiul şcolii publice, educaţia morală se face astăzi mai ales sub formă de „curriculum ascuns", fără repere spirituale. Aici ar trebui să intervină mai decis ceilalţi factori de socializare religioasă.

În acest studiu ne propunem să insistăm asupra câtorva dintre aspectele care au implicaţii asupra pedagogiei religiei: fundamentele sacrului, funcţiile latente ale religiei, mutaţiile credinţei, raporturile dintre religie şi morală în creştinism. Într-o a doua parte a textului vom introduce tema educaţiei moral-religioase în contextul aspectelor discutate anterior, prezentând şi câteva sinteze datorate unor teoreticieni din pedagogia românească de azi care au meritul de a fi înţeles din interior problematica educaţiei religioase.

I.1.2. Teorii, explicaţii despre sacru

Nu vom urmări în profunzime descrierea fundamentelor pe care le-a „primit" sacrul. Ne-am îndepărta prea mult de tema proiectului şi ne-am lăsa antrenaţi de exigenţele unei competenţe de a cărei prezenţă nu suntem pe deplin edificaţi. Aici, şi în restul studiului, dacă preluăm o informaţie de specialitate, ne punem doar întrebări euristice (de genul: ce schimbă, cum întregeşte respectiva informaţie orizontul nostru cognitiv sau câmpul nostru praxeologic în materie de educaţie religioasă? sunt lucruri de care trebuie să ţinem mai mult cont pe viitor? se pot găsi noi legitimări pentru axiomele la care ne raliem ca educatori de religie şi morală? etc., etc.).

Concepţiile despre sacru pot fi grupate în trei mari categorii[4]:

1. *Teofania*: sacrul ţine de o revelaţie a unui plan suprauman, divin, care antrenează o credinţă religioasă.

2. *Antropomorfismul*: sacrul este o „creaţie proiectivă" a fiinţei umane, sursă a unei iluzii binefăcătoare (Durkheim) sau ruinătoare pentru civilizaţie (Freud).

3. *Hermeneutica*: sacrul este o entitate aflată la intersecţia dintre subiectiv şi obiectiv, unde potenţiala revelaţie religioasă este de resortul unui act interpretativ.

1. Sacrul este atributul divinului, modul de manifestare şi de atestare a existenţei acestuia. Atestarea a căpătat în plan istoric două forme:

a) *în dogmatica ortodoxă*, sacrul este „ansamblul de semne, prin intermediul cărora Dumnezeu comunică cu oamenii, iar omul poate intra în contact cu fiinţa infinită şi perfectă care este Dumnezeu, fără însă ca vreodată să poată fi abolită distanţa separării dintre Creator şi creatură"[5];

---

[3] Ernest Bernea: „Trilogia pedagogică", Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2002.
[4] Jean-Jacques Wunenburger: „Sacrul", Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2000.
[5] Jean-Jacques Wunenburger, *op. cit*, p.95.

b) *în gnosticism*, experienţa sacrului se înfăţişează ca dezvăluire a divinului în Eul limitat care, prin recuperarea calităţilor pierdute în labirintul condiţiei terestre, se transformă până la a putea să se iniţieze, într-un târziu, în cunoaşterea matricei divinului.

2. Durkheim a gândit că societatea are nevoie de entităţi în stare să-i asigure consensul, funcţie pe care mult timp religia a îndeplinit-o cu brio. Religia a fost izvorul valorilor integrative şi al abordării normative care asigură societăţii coeziunea (Bryan Wilson). La Durkheim, esenţa socialului, care este şi aceea a sacrului, se explică prin faptul că societatea se caracterizează prin existenţa, dincolo de indivizi, a *conştiinţei colective*, forţă care se impune fiecărui individ privit separat prin intermediul sentimentului de obligaţie. E un sacru simultan transcedent şi imanent, condiţie de supravieţuire a colectivităţii; suscită teamă, ca sursă a conformităţii sociale, dar şi fascinaţie, entuziasm, ca fundament al integrării şi fuziunii în grup.

Observaţia cea mai importantă care poate fi făcută pe marginea acestei teorii sociologice este că energia sacrului îşi găseşte în epoca modernă şi alte căi de exteriorizare decât religia, păstrându-se calificarea de „mişcare comunială a societăţii" conferită sacrului. Sacrul apare aici drept o transcendenţă profană, naturală (în zilele noastre, locul acestei „transcendenţe colective" va fi ocupat, între altele, de *cetăţenie*).

3. Hermeneutica depăşeşte concepţia reducţionist raţionalistă (şi antireligioasă, până la urmă) a antropomorfismului, dar nu vizează amplitudinea perspectivei teologice. Nu există sacru ca o însuşire intrinsecă a lucrurilor, ci numai drept investiţie de sens din partea unei conştiinţe interpretante; obiectele sunt „citite" în calitatea lor de forme simbolice, mediatoare ale invizibilului. Cum însă lumea divinului nu are, pentru hermeneutică, statutul de prealabil absolut şi obiectiv faţă de conştiinţa intenţională, rezultă că sacrul rămâne doar urmă, siglă a transcendenţei.

Este limpede că teoriile despre sacru au deschideri diferite faţă de lumea istoriei, culturii şi educaţiei. Ortodoxia este metaistorică şi disponibilă să revină mai degrabă la acel *illo tempore* din primele veacuri creştine (curentul restituţionist) decât să se plieze pe solicitările şi sfidările modernităţii târzii. Durkheismul, pe de altă parte, în ciuda unor intuiţii formidabile, a creat un teren fertil pentru instrumentalizarea religiei în secolul XX; considerând educaţia o formare din exterior a individului, i-a răpit acestuia gustul pentru spiritualitate. Mai bine zis, pentru o anume înţelegere canonică a spiritualităţii, fiindcă gnosticismul, duşmanul de moarte al creştinismului timpuriu, trăieşte astăzi sub forma unui nou *eon* (New Age). Partitura cea mai sofisticată este interpretată de hermeneutică. Istoria modernă a hermeneuticii se subsumează celei legate de formare (*Bildung*), iar rostul său, actualmente estompat, *consistă în răspunsul la întrebare*: Ce este cultura? Răspunsul dat este foarte cunoscut (şi de mulţi, azi, contestat): este cel mai bun mijloc, când nu ai priză directă, la ceva ce depăşeşte infinit cultura însăşi: *spiritul* (Andrei Pleşu).

I.1.3. Funcţiile religiei

Orice religie elaborată urmăreşte să menţină în sufletul credincioşilor nădejdea *mântuirii* şi să stabilească un ansamblu de mijloace şi căi de atingere a mântuirii (orice ar însemna aceasta). De aceea, în raport cu funcţia veritabilă şi „vocaţia universală" care este mântuirea, obţinerea acesteia presupune depunerea unui efort constant de respectare a îndrumărilor pe care religia le instituie pentru individ. De unde strânsa legătură dintre scopul manifest al religiei şi acţiunea etică, prin care se ajunge la scop. Alături de doctrine, care se centrează pe „preocuparea ultimă", există credinţele şi sentimentele religioase ale indivizilor obişnuiţi, care utilizează credinţele şi simbolurile religioase nu doar pentru a marca în timp şi spaţiu prezenţa ori memoria divinului, ci şi în scopuri practice, legate de planul mundan: înţelegerea coordonatelor propriei lor vieţi, judecarea acestora şi întărirea capacităţii de a rezista emoţional

în faţa vicisitudinilor sorţii. Sociologii religiei vorbesc în acest caz de funcţiile „latente” ale religiei, care provin din practicile religioase fără a fi neapărat urmărite conştient de către credincioşi. **Bryan Wilson**[6] consideră că religia îndeplineşte cinci funcţii latente: 1) menţinerea coeziunii sociale şi a controlului social; 2) explicarea universului fizic; 3) legitimarea scopurilor şi procedurilor societăţii (religia îi susţine pe indivizi în ceea ce doresc să întreprindă, le explică nenorocirile, sancţionează relaţii şi moduri de acţiune, prescrie tehnici de confort sufletesc); 4) conferirea de identitate indivizilor şi grupurilor; 5) ca parte a controlului social, oferirea de forme de exprimare şi reglare a emoţiilor (prin ritualuri, ceremonii). În lumea tradiţională, religia prescrie normele morale, interdicţiile şi restricţiile care pun bazele controlului social şi impune sancţiuni în caz de transgresare a ordinii morale. Aşa cum a arătat acest mare „spectator angajat” al democraţiei care a fost **Alexis de Toqueville**, religia propune stabilitate şi direcţie. Ea nu se opune, contrar a ce cred unii, libertăţii, dar pune *condiţii*, defineşte *limite*. Acestea sunt legitimate sub forma unor cerinţe venite de la o instanţă onto-teologică supraumană, dar devin „restricţii de conştiinţă rezultate din constrângeri profunde” (Jean-Louis Schegel). Religia, afirmă Tocqueville, poate garanta coeziunea socială, *liantul social* (*religo*, în lat., înseamnă „a lega”), în vreme ce individualismul modern poate derapa până la pragul disoluţiei societăţii.

În opinia lui Bryan Wilson, în modernitate, cele cinci funcţii latente au devenit manifeste, societăţile occidentale căutând să rezolve problemele de control şi reglementare a vieţii socio-economice prin soluţii tehnice. În vremuri de secularizare, impactul valorilor religioase asupra mersului societăţii scade; religia şi concepţia metafizico-religioasă despre lume şi om nu se sting, dar se scontează mult mai puţin decât în trecut pe *potenţialul* reglator al fenomenului religios. Concluzia pe care o extrage sociologul din analiza efectelor supremaţiei conferite raţiunii instrumentale şi mijloacelor tehnice de control social, deşi nu poate fi supusă testului de verificare popperian, ar putea avea consecinţe cutremurătoare pentru educaţie în general, pentru educaţia morală şi religioasă în special. Ne vom baza tot mai mult pe soluţiile tehnice şi tot mai puţin pe inculcarea şi *menţinerea anumitor tipuri de atitudine morală*; vom depinde, în menţinerea controlului social, mai puţin de *socializarea indivizilor până la anumite praguri prestabilite de sensibilitate sau de cultivare a unor trăsături de caracter utile socialmente* (adică de exerciţiul virtuţilor individuale). Este o scădere a numărului de părinţi interesaţi să le furnizeze copiilor lor un cadru de atitudini şi orientări de natură religioasă, în funcţie de care viitorii adulţi să judece problematica morală.

I.1.4. Procesul de secularizare. Mutaţiile credinţei religioase

Motto: „*Apoi va veni ceasul cel scurt al moralei independente*” (Paul Tillich)

Secularizarea este procesul prin care instituţiile, gândirea şi practicile religioase îşi pierd relevanţa socială (B. Wilson). Sectoare întregi ale societăţii ies de sub autoritatea instituţiilor şi simbolurilor religioase, îşi câştigă autonomia, adică ajung să se conducă după legi proprii. Religia nu mai direcţionează activităţile din societate şi nici multitudinea conduitelor individuale, nu mai inspiră credinţele colectivităţii şi „nu mai dictează valorile comune”[7]. Cu toate acestea, este falsă suprapunerea dintre secularizarea instituţională, a sistemului social şi modificările aduse de modernitate religiozităţii individuale: laicizarea nu conduce inexorabil la dispariţia sentimentului şi angajamentului religios individual[8]. Dar este evident că s-a schimbat conţinutul însuşi al credinţelor religioase, oamenii crezând ceea ce vor ei să creadă, şi nu

---

[6] Bryan Wilson: „Religia din perspectivă sociologică”, Editura Trei, Bucureşti, 2000.
[7] René Rémond: „Religie şi societate în Europa”, Polirom, Iaşi, 2003.
[8] Jean-Paul Willaime: „Sociologia religiilor”, Institutul European, Iaşi, 2001.

neapărat ceea ce le propovăduieşte biserica lor. Şi este un fapt că, după religie, aspectul cel mai violent al secularizării priveşte morala: «privatizarea» celor 10 Porunci, prin refuzul impunerii unor reguli şi prin dorinţa de apropriere personală a moralei; asupra normelor morale şi identităţii religioase suverană este conştiinţa individuală (René Rémond). Monolitul confesional se transformă în evantaiul *pluralismului religios,* ca parte a pluralismului democratic. Pluralismul religios are două consecinţe majore: nu doar că introduce un grad mai mare sau mai mic de relativitate în relaţiile indivizilor cu religia, dar şi universalizează „erezia", ameninţând legitimitatea fiecărei religii, evidenţiindu-i originile pur omeneşti (Jean-Paul Willaime). Este de înţeles de ce ţările catolice au rezistat mai mult timp asaltului secularizării şi pluralismului religios, sau de ce statele cu o populaţie predominant ortodoxă refuză să renunţe, în învăţământul public, la educaţia religioasă de tip confesional. Şi este şi mai de înţeles motivul pentru care o serie de figuri foarte respectate din rândul preoţilor români, greci, bulgari văd în ecumenismul de tip occidental „opera diavolului". Pluralismul este puternic ancorat de ecumenism, iar statul face tot posibilul – cel puţin, declarativ – pentru a asigura climatul de concordie între religii şi pentru a valoriza din plin pluralismul religios. Aşteaptă, în schimb, ca religia să dea o consistenţă în plus principiilor pluralismului democratic. Statul îşi detensionează raporturile cu bisericile şi militează pentru o laicitate *deschisă, fără agresivitate*. Aceasta înseamnă, între altele: recunoaşterea autonomiei conştiinţei individuale, reflexivitate critică aplicată în toate domeniile, neutralitatea confesională a statului, recunoaşterea libertăţii religioase, incluzând-o pe cea negativă (dreptul de a nu îmbrăţişa nici o religie).[9]

În explicarea mutaţiilor petrecute în cadrul credinţelor religioase din contemporaneitate de mare ajutor este concepţia lui G. Simmel despre *pietate*[10]. Aceasta e atitudinea de respect şi devotament faţă de om şi faţă de divinitate, este religiozitatea fluidă, care nu se cristalizează în mod automat într-o religie. Tocmai această predispoziţie spre "pietate", care poate viza şi obiecte fără caracter patent religios, credinţa vagă, nestatornică, metamorfotică, este conceptul care poate surprinde ceva din dinamica faptului religios în zorii postmodernităţii. Sociologii religiei, pentru a caracteriza *individualizarea* şi *subiectivizarea* sentimentului religios folosesc sintagma "believing without belonging": credinţa fără Biserică, sacrul fără Dumnezeu, reprezentări religioase care nu mai sunt interesate de solidarităţi. Asistăm la "bricolaje", la refuzul ofertelor venite din partea instituţiilor tradiţionale ale credinţei, la emergenţa unui religios "sălbatic", informal, precum şi a apartenenţelor religioase parţiale şi a multiapartenenţei. Se practică un "soi de zapping printre ofertele religioase sau parareligioase care le sunt accesibile indivizilor"[11]. *Dereglementarea instituţională* se conjugă cu procesul de *deculturare* (analfabetismul în materie de conţinuturi creştine) şi cu altul de *anomie religioasă,* de dispersie socio-culturală a religiosului (identitate religioasă incertă, generarea de sincretisme religioase etc.)

Credinţa religioasă a omului postmodern se caracterizează prin următoarele trăsături: sunt preluate şi adaptate religii din Asia şi din Orient, credinţele fiind reduse la minimum, ceea ce interesează fiind acţiunea asupra sinelui, preocuparea pentru împlinirea de sine; există practici şi credinţe diverse, ce pot fi schimbate dacă nu mai oferă satisfacţie. Sunt practici magice, esoterice, paranormale: astrologie, chiromanţie, spiritism etc. Ele se focalizează pe beneficiile aduse clientului în dragoste ori afaceri sau pe accesul la lumea "de dincolo", aşadar pe intrarea aspirantului la spiritualitate pe trasee iniţiatice; în fine, unele persoane şi grupuri apelează la un *guru* când sunt interesate de experienţele interioare[12]. Insatisfacţia occidentalilor faţă de tradiţia creştină, faţă de lipsa de interes pentru promovarea şi întărirea spiritualităţii determină păstrarea din religiile monoteiste doar a tradiţiilor spirituale, mistice: din creştinism

---

[9] Jean-Paul Willaime: „École et religions: une nouvelle donne?", *Revue Française de Pédagogie,* nr. 125, 1998.
[10] Georg Simmel: „Religia", Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1999.
[11] Jean-Paul Willaime: art. cit. p. 13.
[12] Jean-Louis Schegel: „Religia în societăţile moderne", în Jean-Michel Besnier (coord.): „Conceptele umanităţii – O istorie a ideilor". Editura Lider, Bucureşti, f.d.

interesează îndeosebi Meister Eckhart şi Sfântul Ioan al Crucii; din islamism se selectează sufismul, iar din iudaism esoterismul Cabalei.

Pentru mişcarea **New Age** această dinamică religioasă ar semnifica intrarea în era unei noi conştiinţe, a unei spiritualităţi în stare să sintetizeze toate capacităţile omului şi să reconcilieze într-o unitate perfectă diviziunile şi tendinţele centrifugare ale credinţelor religioase. Religiozitatea **New Age** a fost definită din perspectiva a patru elemente:

1. *panteismul*: se traduce prin respingerea credinţei într-un Dumnezeu creator personal, în favoarea unei entităţi (Minte, Spirit, Energie, Viaţă) care este principiul suprem. Răul n-are o existenţă obiectivă, de vină este doar ignoranţa omului cu privire la natura sa de origine divină; unindu-se cu principiul suprem, mintea poate depăşi obstacolele;
2. *holismul*: există o reţea între toate componentele cosmosului, acesta fiind perceput ca un organism viu;
3. *perspectiva evoluţionistă* (în acord cu optimismul debordant al acestui curent);
4. *o psihologizare a religiei* (mântuirea e proces interior, „o călătorie interioară printre mendrele propriului psihic") şi o *sacralizare a psihologicului*: fiecare *new ager* este propriul terapeut; el se eliberează de falsele constrângeri şi, printr-o totală autoderminare, ajunge la «iluminarea mântuitoare». Fiecare adept al mişcării trebuie să se implice în *metanoia* propriei conştiinţe ca o condiţie a transformării conştiinţei generale[13].

În concluzie, religiosul nu dispare din viaţa omului occidental, ci se transformă „după chipul şi asemănarea" epocii în care trăieşte.

I.1.5. România religioasă

În privinţa României, cercetările scot în evidenţă nivelul sporit al religiozităţii şi persistenţa credinţei creştine, românii continuând să rămână fideli adevărurilor de credinţă, învăţăturii Bisericii şi fiind relativ puţin atraşi de ideile şi practicile de genul celor circumscrişi mişcării *New Age*. La asemenea *constatări* se raliază şi cercetarea temeinică a **Mălinei Voicu**[14]. Din analiza cantitativă a datelor aflăm câţi români merg la biserică, numărul celor care acordă importanţă religiei şi măsura în care religiozitatea le influenţează românilor viaţa de fiecare zi (politică, profesie, relaţii de gen). În ultima parte a cărţii sunt descrise profilurile sociale ale populaţiei din România după orientarea proreligioasă: profilul ateului, al credinciosului practicant şi al celui nepracticant. Se constată că ponderea celor două categorii de credincioşi este destul de apropiată, în timp ce ateismul este un fenomen marginal (1% în 2005), iar numărul persoanelor care nu frecventează biserica şi nu împărtăşesc valori religioase, dar îşi declară apartenenţa religioasă este foarte scăzut.

Datele utilizate provin din următoarele surse: Barometrele de Opinie Publică realizate de Fundaţia pentru o Societate Deschisă din 1998 încoace; cercetarea „Studiul Valorilor Europene" (EVS) realizată între 1993 şi 1999; cercetarea „Studiul Valorilor Mondiale" (WVS), ultimul val, din 2005, incluzând şi date despre România.

Cercetarea are limite autoimpuse: fiind cantitativă, aceasta nu poate preciza nivelul de educaţie religioasă, conţinutul credinţei sau gradul de conformitate a credinţelor împărtăşite cu învăţătura Bisericii.

Ipoteza cercetării este una de largă cuprindere: este de aşteptat ca nivelul credinţei să îl depăşească pe acela al practicii religioase, mai ales în spaţiul public. Este, de asemenea, de presupus ca, după căderea regimului comunist, atât credinţa, cât şi practica religioasă să fi crescut. Este posibil ca secularizarea să fie mai puţin prezentă în spaţiul privat decât în cel

[13] Giovanni Filoramo, Marcello Massenzio, Massimo Raveri , Paolo Scarpi: „Manual de istorie a religiilor", Humanitas, Bucureşti, 2003.
[14] Mălina Voicu: „România religioasă. Pe valul european sau în urma lui?", Institul European, Iaşi, 2007.

public. În privinţa rolului jucat de religie în viaţa românilor, s-ar putea socoti că religia influenţează mai degrabă luarea deciziilor referitoare la viaţa de familie decât structurarea opţiunilor politice.

- **Indicatori utilizaţi**

a) *Indicatori privind secularizarea în România după 1989*

Au fost construiţi indicatori legaţi de practica religioasă în spaţiul public şi în cel privat şi indicatori ai religiozităţii (ca dimensiunea latentă a credinţei). Pentru practica în spaţiul public s-a luat ca indicator *mersul la biserică minimum o dată pe lună*. Pentru practica în spaţiul privat indicatorul este *actul de a te ruga la Dumnezeu cel puţin o dată pe săptămână*, precum şi cel exprimat în itemul „*Aveţi momente când vă rugaţi, meditaţi sau faceţi ceva asemănător?*" (Da/Nu/Nonrăspuns). Evaluarea valorilor religioase ale individului se realizează prin luarea în considerare a **atitudinilor** faţă de diversele componente ale sistemului religios (bunuri, persoane, dogme). Măsurarea efectivă a religiozităţii constă în identificarea factorilor care determină fluctuaţia comună a variabilelor referitoare la atitudinea faţă de sistemul religios. Metoda utilizată este analiza factorială.

Indicele de religiozitate e construit ca scor factorial şi explică variaţia factorilor legaţi: importanţa religiei şi a lui Dumnezeu în viaţa personală; încrederea de care se bucură Biserica din perspectiva implicării în social; aderarea la anumite idei religioase. *Importanţa religiei în viaţa personală* e măsurată prin răspunsul la întrebarea: „*Cât de importantă e religia în viaţa dumneavoastră?*", răspunsurile fiind înregistrate pe o scală în patru trepte. *Importanţa lui Dumnezeu* e măsurată prin răspunsul la întrebarea: „*Cât de important e Dumnezeu în viaţa dumneavoastră?*", răspunsurile fiind scalate de la 1 la 10 (1 = deloc important, 10 = f. important). *Încrederea în implicarea socială a Bisericii* e un scor factorial, construit din răspunsurile afirmative la întrebările: „*În general, credeţi că Biserica oferă răspunsuri potrivite la problemele morale şi nevoile individului / problemele vieţii de familie / nevoile spirituale ale oamenilor / problemele sociale din ţară?*" Scorul primeşte valorile de la 0 la 4 (4 = acceptarea maximă a implicării Bisericii). În sfârşit, *credinţa în ideile religioase* apare ca scor sumativ, realizat din răspunsurile la următoarele întrebări: „*Credeţi sau nu că există Dumnezeu / Viaţă după moarte / Iad / Rai / Păcat?*". Valorile scorului sunt cuprinse între 0 şi 5 (5 = acceptarea maximă a credinţei religioase). Dacă valoarea variabilei religiozitate este mică, rezultă că se produce o orientare spre procesul de secularizare.

b) *Indicatori privind afilierea şi practica religioasă după 1989*

Când analizează participarea religioasă, sociologii au în vedere o serie de parametri care o influenţează: capitalul uman religios, vârsta/timpul, educaţia. *Capitalul uman religios* este format din „abilităţi şi experienţe specifice unei religii, care includ cunoaşterea religioasă, familiarizarea cu doctrina şi ritualul, precum şi prietenia cu co-religionării" (Iannaccone). Este vorba de acele cunoştinţe dobândite în cadrul activităţii religioase. Practica religioasă duce la creşterea acestui capital şi existenţa unui stoc de capital creşte satisfacţia obţinută de credincios, motivându-l să participe suplimentar.

Vârsta/timpul influenţează în trei moduri comportamentul religios: *efectul de cohortă* (influenţa condiţiilor din perioada de formare: copilărie şi adolescenţă); *efectul de perioadă* (influenţa evenimentelor sociale majore trăite de-a lungul vieţii); *îmbătrânirea* sau *efectul vârstei*. *Ciclurile vieţii individuale* produc şi ele variaţii ale practicii religioase: aceasta scade la adulţii tineri care părăsesc casa părintească şi îşi încep cariera profesională, dar creşte după întemeierea unei familii şi apariţia unui copil. Explicaţia ar putea consta în faptul că părinţii consideră Biserica importantă pentru socializarea copilului şi atunci familia începe să o frecventeze împreună cu copilul. Şi e*ducaţia* este invocată ca factor care explică diferenţele de practică religioasă: pe măsură ce educaţia creşte, practica religioasă poate să scadă. Explicaţia s-ar putea datora fie erodării credinţei în condiţii de expunere a acesteia la mediul instrucţional; fie valorii pecuniare mari pe care individul cu o bună instruire şi salarizare o acordă factorului timp individual.

Pentru afiliere şi practică religioasă, cercetarea Mălinei Voicu a utilizat drept indicatori, pe lângă cei deja folosiţi în cazul secularizării (religiozitate, practica în spaţiul public şi privat), şi alte variabile, cum ar fi: sexul, vârsta, venitul pe membru în gospodărie, educaţia (ultima şcoală absolvită), socializarea religioasă în copilărie (frecventarea bisericii măcar o dată pe lună la vârsta de 12 ani). Pentru identificarea factorilor care determină comportamentul religios în 1993 (anul realizării studiului în România pentru EVS), a fost utilizată ca variabilă dependentă întrebarea: *„În afara serviciilor religioase vi se întâmplă să vă rugaţi: des, câteodată, foarte rar, numai în momente de criză, niciodată?”.*

- **Rezultatele cercetării *„România religioasă. Pe valul european sau în urma lui?”***

a) *Practica religioasă în spaţiul public*

Din această perspectivă, România nu se situează printre ţările cu o frecventare foarte puternică a bisericii, fiind depăşită de ţări catolice (Malta, Polonia, Irlanda, Italia, Croaţia, Portugalia, Slovacia). 46% din populaţie declară că frecventează lunar biserica, România fiind ţara ortodoxă cu practica religioasă cea mai intensă, depăşind Grecia în 2000. Ca dinamică în timp a frecventării bisericii, România înregistrează în deceniul de după căderea comunismului cea mai ridicată creştere a practicii religioase din EUROPA: între 1993 şi 1999 creşterea a fost de 15% (între 1993 şi 1997: de la 30% la 45%). După cum indică rezultatele din 2005 (WVS), acest platou nu a mai fost depăşit.

În rândul cohortelor tinere, practica religioasă publică s-a dublat între 1993 şi 2000, atingând la sfârşitul acestui interval valori între 35% şi 40%. Creşterea a fost mai puţin spectaculoasă în cazul cohortelor vârstnice (în jur de 5% - 10%), aceasta însă deoarece valorile de pornire erau deja crescute.

b) *Practica religioasă în spaţiul privat*

Practica privată, deci rugăciunea şi meditaţia, este cea care îi asigură României un loc proeminent în spaţiul european. În 2000, 76% dintre români obişnuiau să se roage cel puţin o dată pe săptămână. În ceea ce priveşte variaţia în timp a practicii private, se constată, între 1993 şi 1999, o creştere cu 8% a celor care declară că au momente de rugăciune şi meditaţie. Pentru acelaşi interval de timp, la nivelul cohortelor, se observă o uşoară creştere a practicii private la *toate* grupurile de vârstă, cu o variaţie mai mare la cei născuţi după 1974, pentru care creşterea este de 15%.

Diferenţele nu foarte mari dintre cohorte ne indică faptul că doar manifestarea în spaţiul public a avut de suferit de pe urma constrângerilor regimului comunist. Dacă se apelează la *indicatorul mai slab* care înglobează rugăciunea *şi* meditaţia (*„Aveţi momente când vă rugaţi, meditaţi...?* ”), atunci procentul celor cu un comportament religios în viaţa privată creşte substanţial la toate grupurile de vârstă, acesta atingând valori cuprinse între 90% şi 99%, *ceea ce demonstrează că marea majoritate a românilor acordă o atenţie cu totul specială problemelor spirituale.*

Factorii care influenţează deopotrivă practica religioasă în spaţiul public şi în cel privat sunt socializarea religioasă în copilărie, vârsta, apartenenţa la sexul feminin. Cei care îşi manifestă religiozitatea sunt persoane care au primit o educaţie religioasă în copilărie, persoanele mai în vârstă şi femeile. Prezenţa în câmpul muncii nu are efecte semnificative: atât cei care lucrează, cât şi persoanele care nu lucrează îşi găsesc un timp egal să practice religia.

c) *Religiozitate şi revitalizare religioasă*

Raportul dintre diversitatea religioasă şi gradul de religiozitate este invers proporţional: credinţa este cu atât mai răspândită, cu cât pluralismul religios este mai scăzut. Gradul crescut de religiozitate al românilor are cel puţin două explicaţii: monopolul Bisericii Ortodoxe şi faptul că România este una dintre ţările din Europa cu număr scăzut de persoane cu studii superioare.

d) *Impactul religiei*

Religia joacă în România un rol încă important în modelarea opţiunilor politice şi în motivarea muncii. Datele cercetării indică o secularizare scăzută a spaţiului public. Efectul este mai redus, deşi semnificativ şi acesta, în privinţa valorilor legate de muncă. O influenţă puternică a religiei există asupra valorilor din zona privată, precum este aceea referitoare la relaţiile de gen în cadrul gospodăriei.

e) *Încrederea în Biserică*

Impactul religiozităţii în viaţa publică şi privată se conjugă cu o mare încredere a românilor în Biserică. De luat în calcul sunt în această privinţă şi aspecte care ţin de contingent: Biserica a preluat, după '89, capitalul de încredere erodat de guvernanţi; faptul că Biserica oferă continuitate şi stabilitate într-o lume care se schimbă accelerat, fiind păstrătoarea tradiţiilor şi a spiritului naţional; vulnerabilitatea socială tot mai accentuată.

f) *Tipuri religioase în România*

Comparând, la nivelul anului 2005, ponderea pe care o are în populaţie credinciosul practicant, România se situează în Europa pe locul 3 din 16 ţări, după Polonia şi Italia. Aproape jumătate din populaţia ţării, mai precis 45,3%, declară că Dumnezeu joacă un rol important în viaţa personală şi că frecventează biserica o dată pe lună cel puţin.

În ţara noastră există o împărţire aproape egală între credincioşii nepracticanţi şi cei practicanţi. De regulă, credinciosul practicant este mai degrabă femeie, are educaţie scăzută (gimnaziu), este mai în vârstă şi locuieşte în oraşe cu peste 200.000 de locuitori.

I.2. Religie şi morală

I.2.1. Genealogia moralei naturale. Momentul KANT

Am văzut că una din formele de înţelegere a sacrului este antropomorfismul de factură durkheimiană, cu instituirea unei transcendenţe naturale – comunitatea, socialul – faţă de conştiinţa individuală. Dar şi filosofii care au fost puternic influenţaţi de creştinism au imaginat uneori un Dumnezeu al lor, o entitate ca transcendenţă absolută faţă de individ. **Kant**, pentru care ideea de Dumnezeu este un postulat al raţiunii practice, este gânditorul care a avut cel mai puternic ecou printre filosofii moderni ai educaţiei, de la el plecând, fără a fi direct şi totalmente răspunzător, şi sumă de confuzii ce se perpetuează până în prezent. Pe scurt spus, este vorba de tendinţa de apropiere, conjugare şi chiar echivalare parţială între morala laică şi cea religioasă, între morală şi religie. În planul educaţiei şcolare, tendinţa se manifestă prin crearea unui compozit *moral-religios* în care morala (laică) să fie legitimată de comandamente spirituale, ca urmare a preluării normelor morale specifice religiei. **KANT** spune că omul, în care există o voinţă de bine, trebuie să acţioneze conform unor valori universal valabile pentru toate fiinţele raţionale. Această voinţă este perfect autonomă, *ea* alege, dar nu ca subiectivitate învolburată, ci prin exersarea liberului arbitru, prin ascultarea vocii interioare care îndeamnă spre sentimentul datoriei şi nu spre cauzalitatea oarbă. Acestei voinţe i se conferă de către Immanuel Kant statut transcendent. Ulterior, chiar şi părintele criticismului a devenit foarte sceptic: *trunchiul strâmb al umanităţii* este greu de îndreptat prin mijloace strict umane. Fără patetism, pedagogilor de azi nu le rămâne decât să constate că, într-o lume ce se vrea preponderent a competiţiei, *idealul educaţional* este o referinţă retorică: educaţia contemporană s-a redus la *formare*, pierzând „referinţa la o imagine desăvârşită a omului" (Jean Houssaye).

Întrebându-se care pot fi bazele moralei, profesorul **Jacques P. Thiroux**[15] propune ca posibile soluţii religia, interesul luminat, tradiţia şi legea, pentru a le respinge pe rând capacitatea de a reprezenta cu „*necesitate absolută*" fundamentul moralei. Rămân *nevoile umane comune* şi *recunoaşterea importanţei faptului de a trăi împreună într-un cadru care să ducă la fericire, libertate, pace, creativitate, stabilitate, prietenie şi iubire* în vieţile noastre. Oamenii au nevoi, dorinţe, scopuri şi obiective comune; au nevoi nu doar pentru ei, ci şi pentru alţii. Moralitatea indică modul în care îi tratăm pe semenii noştri în scopul de a promova bunăstarea, dezvoltarea, creativitatea, precum şi intenţia de a face astfel încât binele să învingă

[15] Jacques P. Thiroux: „Ethics. Theory and Practice". Macmillan Publishing Company, New York, 1990.

răul şi justiţia, nedreptatea. În concluzie, ar fi nevoie de o etică în măsură să includă cele două extreme: etica umanistă *şi* cea religioasă, dominantă pentru morala publică fiind poziţia ateistă.

Pentru a înţelege mai bine această logică a lui „ şi ... şi ...”, în care primul termen prevalează şi îl absoarbe pe al doilea, ne vom referi la studiul lui **Mircea Vulcănescu** „Două tipuri de filosofie medievală” (1942)[16]. Comparaţia dintre Sfântul Augustin şi Toma d'Aquino este între două tipuri de cunoaştere şi de morală, ce pot fi considerate nişte weberiene tipuri ideale (unul dintre ele foarte apropiat de filonul spiritualităţii ortodoxe). La Augustin, procesul de cunoaştere ţine de o cale interioară. Drumul spre Dumnezeu trece prin sufletul omului. El descoperă în interioritatea lui profundă o „călăuză lăuntrică”, o necurmată dorinţă de a se transcende. În cazul gândirii lui Toma d'Aquino şi a continuatorilor săi, direcţia este spre lumea exterioară. Idealul cunoaşterii nu constă în satisfacerea unei „năzuinţe lăuntrice” presante, ci în ajungerea la acordul dintre minte şi lucruri, prin extragerea esenţei inteligibile a lucrurilor. Primează, deci, operaţia inteligenţei. Raţiunea naturală este un câmp diferit de cel al credinţei.

La fel se prezintă lucrurile şi în planul filosofiei morale. La Fericitul Augustin, bine şi rău, just şi injust n-au înţeles şi sens decât în funcţie de voinţa lui Dumnezeu, Bunătatea, dreptatea nu au o natură intrinsecă, ci una derivată. Nu există o morală naturală provenită din natura abstractă a omului, ci un cod de prescripţii alcătuit din cele 10 Porunci şi Predica de pe Munte. Nu te poţi situa pe un teren neutru moral, în afara harului dumnezeiesc, pe terenul strict raţional al obligaţiei pur umane. Nu există morală fără religie, normă constrângătoare fără legătură cu transcendentul (de unde, la români, considerarea celui care comite fărădelegi un om care „n-are nimic sfânt”).

Doctrina tomistă, în schimb, tinde spre o morală, nişte reguli de comportament care au consistenţă proprie, chiar dacă presupun şi conformitatea cu voinţa divină. Aşa cum cunoaşterea prin raţiunea naturală diferă de cunoaşterea revelată, la fel există o morală cu legi distincte. De aici încolo drumul este deschis spre dreptul natural şi morala naturală şi spre răsturnarea raporturilor de validitate dintre morală şi religie.

Fericitul Augustin, luând poziţie faţă de intelectualismul etic al lui Socrate, vede în morală o problemă practică de voinţă (pentru săvârşirea binelui). După cum, în cunoaştere, operaţia constă în conducerea minţii spre iluminarea divină, încât – după cum sesizează Mircea Vulcănescu – diferenţa dintre *ratio* şi *oratio* (rugăciune) se estompează, la fel, în morală: voinţa omului, *deficitară*, se îndreaptă spre Bine prin harul lui Dumnezeu. În afara sfinţeniei nu există viaţă morală. **Kierkegaard** va spune aproape acelaşi lucru: în cazul creştinismului, nu este la mijloc o eroare a raţiunii (cum credeau Socrate şi Platon despre natura răului), ci de faptul că omul n-a înţeles ce este cu fiinţa binelui fiindcă nu vrea să-l înţeleagă, şi nu vrea să-l înţeleagă fiindcă tocmai *Binele* nu-l doreşte. Voinţa a capturat şi subordonat virtutea dianoetică; din VOINŢĂ derivă păcatul[17].

Procesul de autonomizare a conştiinţei a fost continuat de Reformă. Spovedania faţă de preot a fost abolită şi „omul a devenit gestionarul propriei sale conştiinţe” (Bryan Wilson). Treptat, morala şi religia aproape că ajung să stea pe picior de egalitate: la Kant, religia este morală sau, altfel exprimat, nu religia stă la baza moralei, ci invers. Lucrarea sa „Religia în limitele raţiunii” este religia „în limitele sociale. Religia ca rezultat şi garanţie a unui anumit mod de viaţă mai degrabă decât ca sursă a lui. Nu legile pogoară de la Dumnezeu, ci Dumnezeu purcede din legislaţie”[18]. „Religia, scrie Kant în *Despre pedagogie*, este legea în noi”, iar „legea în noi se numeşte conştiinţă”. Aşa cum a demonstrat **Georges Gusdorf**[19], raţiunea reduce şi „mistuie” Revelaţia. „Scandalul” Revelaţiei (evidenţă brutală ce se sustrage criteriilor logice de validitate, aceasta situânadu-se la nivelul misterului, al participării, şi mai deloc la acela al cunoaşterii discursive) nu se poate justifica decât dacă evenimentul apare ca

[16] republicare în Mircea Vulcănescu: „Logos şi eros”, Paideia, Bucureşti, 1991.
[17] Vittorio Possenti: „Filosofia după nihilism”, Galaxia Gutenberg, Târgu Lăpuş, 2006.
[18] Mircea Platon: „Ortodoxia pe litere. Îndreptar de fundamentalism literar”, Editura Christiana, Bucureşti, 2006, pp 28-29.
[19] Georges Gusdorf: „Mit şi metafizică. Introducere în filosofie”, Editura Amarcord, Timişoara, 1996.

anticipare şi simbol al Raţiunii. Revelaţia devine mijloc educativ utilizat de o Providenţă ea însăşi raţională. Iisus este, pentru Kant, *personificarea principiului pozitiv*. Demitizată, religia capătă caracter practic, devine morală. Valoarea şi intenţia morală absorb sensul sacrului. Însă, în sens originar, sacrul este „dincolo de bine şi de rău". În religiile monoteiste puritatea rituală nu se confundă cu „onestitatea morală". Credinţa evanghelică răstoarnă perspectiva moralei naturale (vom reveni asupra acestui aspect în secţiunea dedicată moralei creştine). Dumnezeul lui Kant îndeplineşte funcţiile de jandarm şi de judecător. Îndatoririle ce decurgeau în religie din relaţia personală a credinciosului cu Dumnezeul revelat fac loc îndatoririlor faţă de oameni.

I.2.2. Paradigme ale educaţiei morale

Din cele afirmate până acum se pot extrage, mergând pe firul istoriei, câteva teorii şi paradigme reprezentative pentru educaţia morală. Mariana Momanu le-a sistematizat în modul următor:

(1) *Paradigma spiritual-religioasă*

Educaţia morală găseşte în religie o sursă, un sprijin, o bază. Educaţia morală şi educaţia religioasă se completează reciproc. Ceea ce am denumit „discurs umanist" se încadrează în această viziune. Este o paradigmă interesată să salveze şi să cultive sâmburele spiritual din fiinţa umană. Dacă ar fi, forţând puţin lucrurile, să extragem consecinţele pedagogice ale premiselor kantiene, s-ar putea spune că şi moralitatea poate fi un punct de plecare pentru credinţă; subiectul uman este condus *către* Dumnezeu, dar traseul educaţional nu porneşte din acest veritabil punct *origo*. Teoretic, acest demers este posibil, dacă educatorul este el însuşi o persoană care posedă şi emană în mod subtil „duh".

- *Teorii educative spiritualiste*: propun o elevare morală, fără a recurge la filoane religioase în sens instituţional. De exemplu, teoria lui **Maslow** propune ca, prin educaţie, actualizarea de sine să fie completată de satisfacerea unor *metanevoi* (adevăr, dreptate, bine, frumos, sensul vieţii etc.).

(2) *Paradigma socratică* (a intelectualismului etic).

(3) *Paradigma socială* (bazată, după Durkheim, pe respectarea spiritului de disciplină şi pe necesitatea de a dezvolta autonomia voinţei, nu predicând morala, ci explicându-i copilului deprinderile deja însuşite).

(4) *Paradigma psihologică/constructivistă*

Este vorba de a urmări dezvoltarea fiecărui stadiu al moralităţii copilului. **Piaget, Kohlberg** au demonstrat că nu este suficientă interiorizarea de către copil a regulilor elaborate în întregime de către adulţi, de multe ori improprii copilului. Aceasta trebuie să facă el însuşi proba elaborării regulilor, lărgind tot mai mult cercul judecăţii morale[20].

I.2.3. Morala creştină – oglindire a relaţiei om - Dumnezeu în planul relaţiilor interumane

Orice religie este definită esenţial de prezenţa insondabilă şi „iraţională" a *sacrului* şi se configurează din echilibrul delicat, ca şi insesizabil, dintre componenta iraţională şi schematizarea raţională a acesteia. Parte a schematizării este şi conţinutul moral al religiei. Desigur, dacă-l scoatem din context şi-l tratăm ca exerciţiu academic, riscăm să ne dedăm unui verbiaj despre morala creştină care face din operaţia de clarificare un gest de impudoare intelectuală şi chiar de posibilă profanare a temei. Are dreptate tânărul învăţat **Mihail Neamţu** să se teamă de repercusiunile unei asemenea intenţii: în absenţa rugăciunii şi în afara cultului, creştinismul „riscă să se degradeze în ideologie, revelaţia să decadă la statutul unui «mesaj»,

[20] Mariana Momanu: „Introducere în teoria educaţiei", Polirom, Iaşi, 2002.

iar viaţa pravoslavnică să se compromită în anacolutele unei etici resentimentare”[21]. BINELE şi SACRUL formează o unitate vie în creştinism.

S-a glosat foarte mult pe marginea ideii că morala evanghelică este una a *iubirii*, a „spiritualizării” relaţiilor dintre oameni; este morala care se luptă cu egocentrismul şi acordă valoare „celuilalt”, într-un act de dăruire continuă (Ernest Bernea). Inexactă şi păgubitoare, căci poate hrăni ateismul, este imaginea creştinismului ca religie a legii şi a pedepsei administrate de un „Tată sadic”. Sau acuza că este vorba de o religie de sclavi, îmbrăţişată de firile resentimentare. Plecând de la acest aspect, filosoful **Max Scheler** a făcut trei comentarii interesante. În primul rând, spune gânditorul german, *înclinaţia «misterioasă» a lui Iisus pentru păcătoşi* este semnul iubirii şi al îndurării faţă de întreg neamul omenesc, văzut solidar, ca un singur om. Această iubire, strâns legată de conştiinţa solidarităţii cu omenirea întreagă, nu e activitate spirituală menită să servească un principiu al maximumului de viaţă, ci ceva care transfigurează întreaga existenţă, care dă vieţii valoare şi sens suprem: sporirea valorii împărăţiei lui Dumnezeu.

În al doilea rând, în *Biblie* există multe imperative care par neobişnuite: iubiţi-vă duşmanii, rugaţi-vă pentru aceia care vă pricinuiesc necazuri, binecuvântaţi pe cei care v-au blestemat ş.a.m.d. Aceste imperative includ un *refuz al simplei reacţii* şi al supunerii la valorile şi modurile obişnuite de comportament; nu îndeamnă la pasivitate, ci la „cea mai intensă activitate împotriva vieţii instinctelor”. Se refuză ca modul de acţiune, de comportare să fie strict dependent de comportamentul celuilalt; ca persoana să se lase prinsă în angrenajul mental al celeilalte părţi, să fie „trasă în jos” de aceasta.

În fine, şi este observaţia cea mai tranşantă, o morală socială care nu-şi trage seva din împărăţia lui Dumnezeu e un artificiu fără noimă: etosul creştin este legat de *concepţia religioasă despre lume şi Dumnezeu a persoanei credincioase*. Fără ea **etosul creştin** se prăbuşeşte, încât „încercările bine intenţionate de a-i conferi, în ansamblu, şi un sens laic, separat de sensul lui religios, şi de regăsi în el principiile unei morale general - «umane», sunt fundamental greşite”[22].

Există, cum se ştie, un set de virtuţi, de puteri sufleteşti, prin intermediul cărora creştinul îşi potriveşte voinţa după cea a lui Dumnezeu, trăind în respectul poruncilor Sale. Iubirea face parte dintre virtuţile *teologice*, alături de credinţă şi nădejde. Virtuţile propriu-zis *morale* sunt mai multe: bărbăţia, dreptatea, înţelepciunea (prin care deosebim binele de rău), cumpătarea, smerenia, pacea, iertarea, bunătatea şi blândeţea, răbdarea şi, virtutea cea mai înaltă, sfinţenia. Dintre păcate, cele care au intrat mai adânc în conştiinţa populară sunt *păcatele de căpetenie*: mândria (eşti mai presus de toate, îţi e totul îngăduit, eşti nemulţumit că nu eşti lăudat destul); iubirea de arginţi (incluzând zgârcenia şi dorinţa de a avea bunul altuia); desfrânarea; lăcomia; invidia; mânia; lenea. Au virtuţile *morale* drum deschis spre sufletul omului de azi? **Paul Evokimov** invocă „arta ascetică”: omul nu mai are nevoie de „dolorism suplimentar”, ci de eliberarea de orice dependenţă de dopaj (viteză, zgomot, excitante). *Asceza* ar fi odihna impusă, disciplina calmului şi a tăcerii periodice, în care omul să regăsească răgazul şi facultatea de a se opri pentru meditaţie, rugăciune, contemplare. Ar fi, deci, *renunţare la superfluu şi la prisos* („Vârstele vieţii spirituale”).

Antropologia creştină occidentală este în principal de ordin moral: omul se mântuieşte prin faptele înţelese ca merite (învăţătura catolică); numai harul este mijloc de mântuire (învăţătura protestantă). Cea răsăriteană este o antropologie de ordin ontologic: omul nu se poate îndrepta fără har şi fără fapte bune dar, condiţie indispensabilă, săvârşite cu *smerenie*. Faptele bune nu sunt meritul nostru, sunt datoria noastră[23]. Rămâne de fiecare dată în prim-plan ideea că religia nu se reduce la gesturi formale, la respectarea formală a rânduielilor bisericeşti; credinţa trebuie să se traducă într-o viaţa corectă şi dreaptă, în fapte faţă de

---

[21] Mihail Neamţu: „Cateheza liturgică şi canoanele memoriei”, în „Dilema veche”, nr. 66/2005.
[22] Max Scheler: „Omul resentimentului”, Editura Trei, Bucureşti, 1998, p. 97.
[23] Arhimandrit Serafim Alexiev: „Smerita cugetare. Tâlcuire la Rugăciunea Sfântului Efrem Sirul”, Sophia, Bucureşti, 2007.

aproapele (cel slab, mic, abandonat). Primează concordanţa între vorbe şi fapte, între viaţa lăuntrică sau "contemplaţie" şi viaţa activă: acţiunea este calea, mântuirea, îndumnezeirea omului este marele ideal după care tindem. Dar, cum a fi mântuit presupune a depăşi condiţii înguste, respectate mecanic, despre merite şi răsplată, raportul dintre efort şi răsplată nu este calculat cu precizie farmaceutică, fiindcă aceasta ar contraveni concepţiei elevate despre mântuire (Bryan Wilson). Numai îndreptând inima copilului spre calea dreaptă, şi nu moralizându-l, acesta se va putea adânci în credinţă şi va înţelege mai târziu diferenţa dintre Cetatea lui Dumnezeu şi cetatea oamenilor: "Când e vorba de a semnifica gravitatea şi autenticitatea întâlnirii omului viu cu Dumnezeu cel viu, ea dă peste cap etica, morala" (André Scrima)[24].

Poate, aici, este unul din punctele delicate ale educaţiei creştin-ortodoxe când aceasta nu se desfăşoară în cadrul liturghiei, ci în spaţii secularizate, cum este sala de clasă. Într-o foarte frumoasă carte, **Vladimir Zielinsky** insistă asupra acestui aspect. Credinţa la catolici şi protestanţi este înclinată să fie mai complezentă faţă de opiniile curente şi tentată să cedeze locul unor succedanee morale sau politice. În tradiţia ortodoxă *umilinţa, smerenia ocupă locul virtuţilor unui om liber, responsabil, ale unui om care se respectă*, aşadar, ale unui cetăţean care a păstrat intactă convingerea apărării binelui comun. Este, din punct de vedere socio-cultural, o limitare dar există şi o "intimidate reală cu profunzimile sufletului în care este descoperit Dumnezeul umilit şi răstignit"[25].

I.2.4. Paradigme ale educaţiei religioase

1. Paradigma creştină

Sunt des citate rândurile scrise de Ioan Miclea în 1942: "Educaţia laică vrea să facă pe copil cât mai asemănător cu omul; educaţia creştină îl vrea cât mai asemănător cu Dumnezeu". Demersul educaţional este bazat pe iubire, factor de coagulare între educator şi educat. Dumnezeu a creat lumea din abisul iubirii Lui faţă de ea, iar repunerea omului pe calea desăvârşirii vine din acelaşi impuls spiritual. Educaţia este, etimologic vorbind, una "cordială", întrucât nu face altceva decât să continue creaţia omului în duh (Mariana Momanu).

2. Paradigma spiritualistă

New Age-ul militează pentru dezvoltarea capacităţii de a identifica transcedentul în imanent, pentru formarea unor atitudini spirituale care să se dovedească atitudini creatoare; prin tot ce înfăptuieşte, "individul are conştiinţa manifestării puterii sacrului"[26].

3. Paradigma instrucţională

Şcoala nu impune, ci propune subiectului educaţional valori şi norme, reguli având încărcătură de ordin religios, în aşa fel încât acesta să-şi însuşească numai ceea ce va considera că este adecvat formării lui spirituale. Şcoala oferă în acest caz în primul rând conţinuturi, iar finalitatea principală a educaţiei religioase este tocmai însuşirea unor cunoştinţe despre religie. În perimetrul şcolii faptele moral-religioase se explică şi se analizează critic, fiind tratate ca elemente ale culturii din perspectivă interdisciplinară.

Sunt două observaţii capitale, având caracter de generalitate, pe care le face autoarea „Introducerii în teoria educaţiei", asupra cărora este de meditat (indiferent dacă suntem sau nu de acord cu ele):

---

[24] André Scrima: „Teme ecumenice", Humanitas, Bucureşti, 2007.
[25] Vladimir Zielinsky: „Dincolo de ecumenism". Anastasia, Bucureşti, 1998, p. 52.
[26] Mariana Momanu, op. cit., p. 88.

a) paradigma instrucţională propune „valorificarea virtuţilor formative ale religiei în sens moral, nu strict religios”[27];
b) această paradigmă nu este un îndemn la ateism şi relativism, ci implică separarea funcţiilor şcolii de funcţiile Bisericii: şcoala oferă conţinuturi religioase, în vreme ce Biserica, prin credinţă şi ritual, formează fiinţa spiritual-religioasă.

În partea de datorie educaţională care-i revine, Biserica Ortodoxă ar trebui însă, la rândul ei, să recupereze sarcinile educaţiei creştine, să „reinventeze structurile educaţionale proprii, paralele (şi nu neapărat alternative) faţă de programa seculară” (Mihail Neamţu). Ea ar trebui să redescopere *instituţia catehumenatului*, în perfect acord cu tradiţia patristică. Pentru educaţia şcolară propunerea este importantă fiindcă provine dintr-un act de luciditate. Şcoala are funcţii specifice de îndeplinit, care sunt şi limitele acesteia, asupra cărora nu trebuie să ne facem mari iluzii. „La şcoală, copiii ar putea învăţa arta învecinării prin asceza recunoaşterii aproapelui. În biserică, şi doar acolo, unii vor putea afla ceva în plus: care sunt raţiunile necreate ale acestei infinite etici a dialogului”.

I.3. Educaţia religioasă în şcoală

Atâta vreme cât rămânem fideli paradigmei creştine. ştim de ce şi cum să procedăm cu predarea religiei, dar nu ştim sigur şi cu ce efecte. **Clive Beck**, care, deşi postmodern (nu postmodenist), este un pedagog adevărat şi nu un emiţător de discursuri ideologice travestite în preocupări de educaţie, spune că religia joacă un rol important în structura caracterială a multor oameni, dar mulţi oameni pot fi morali fără să fie şi religioşi. În sensul obişnuit al vieţii zilnice, relaţia dintre religie şi morală nu este absolut necesară. Dar, pentru *foarte mulţi oameni*, este necesar să fii religios pentru a fi moral. Religia le apare ca fapt mediator al moralităţii lor, şi, dacă pierd unul dintre aspecte, şi celălalt va avea de suferit, în parte sau în totalitate, temporar sau definitiv[28]. Unele persoane care au participat pe vremuri la cursurile de religie vor fi marcate pentru toată viaţa de acestea; altele vor rămâne cu idei vagi şi neclarităţi care nu le vor da, totuşi, mari bătăi de cap; altele vor respinge concepţia religioasă despre lume, devenind atei convinşi; în fine, vor fi şi indivizi care-şi vor pune ulterior sub semnul întrebării convingerile religioase sau care, din simplă conformitate socială, vor respecta formal prescripţii ale confesiunii căreia îi aparţin; rămâne o proporţie de indecişi, fără o educaţie religioasă sistematică, pe care aspiraţiile ori decepţiile îi vor determina să caute pe cont propriu drumul către valorile ultime. Dar oricum ar sta lucrurile, principiile spirituale ale educaţiei reflectate în procesul didactic sunt relativ clar statuate. Într-o sistematizare atentă a principiilor didacticii referitoare la religia creştină, Magdalena Dumitrana identifică şase astfel de principii spirituale. Trei dintre ele sunt *principii ale educaţiei creştine*: 1) *principiul ecleziocentric*; 2) *principiul concepţiei creştine despre copil* (principiul hristic asupra copilului); 3) *principiul hristocentric*. Alte trei principii sunt în directă legătură cu învăţământul religios şi predarea religie la clasă: 4) *principiul caracterului predominant formativ* (formarea personalităţii creştine); 5) *principiul caracterului specific al scopului şi mijloacelor religiei*: religia se adresează primordial afectivităţii; este un învăţământ care nu se predă, ci „se împărtăşeşte”, profesorul având calitatea de îndrumător spiritual, iar clasa devenind o mică *ecclesia*; 6) *principiul moral-creştin al educaţiei*: religia creştină – spunea **G.G. Antonescu** – preia de la educaţia morală metoda de formare a convingerilor şi deprinderilor morale şi, la rândul ei, îi dă educaţiei morale «conţinutul ideologic al eticii pe care trebuie să o cultivăm şi în şcoală», respectiv morala creştină. Etica de factură creştină trebuie să stea la baza adevărurilor transmise la celelalte

[27] idem, p.88.
[28] v. Magdalena Dumitrana: „Didactica creştină”, V&Integral, Bucureşti, 2007.

obiecte de studiu, toate acestea fiind unificate de idealul şi sentimentele creştine; toate obiectele de studiu ar trebui predate dintr-o perspectivă profund creştină. După 1989, a existat o revigorare sinceră a credinţei şi practicii religioase, ceea ce nu a însemnat reîntoarcerea la idealul creştin de educaţie după dispariţia ateismului agresiv al comunismului. România s-a considerat reintegrată cultural în „Europa", dar continentul era deja într-o fază avansată de secularizare. Numai cei care caută să regăsească România adevărată s-au reîntors spre trecutul interbelic, când, *pro* sau *contra*, problema religiei era tratată cu toată seriozitatea. Înţelegem de ce laicii intelectuali, precum pedagogul *Dumitru Salade,* cei ce mai cultivă „discursul umanist", sunt convinşi că religia mai poate fi baza educaţiei morale; pentru că, fără să idealizăm epoca, pe atunci mediul social era îmbibat de religiozitate, aşa încât învăţământul îşi putea îndeplini scopul formativ propus, măcar parţial.

În cazul paradigmei instrucţionale, dezbaterile sunt în toi. Unele voci înclină spre un învăţământ religios pluralist, sub forma istoriei religiilor. Dar care religii să fie selectate, este o dilemă – cu atât mai mare cu cât modelul enciclopedic al lui Mircea Eliade nu poate fi urmat la şcoală. Apoi, acest învăţământ s-ar cantona în generalităţi şi, dacă predarea religiei urmăreşte cultura generală integrală a elevului, este evident că problema inculturii religioase a noilor generaţii nu s-ar rezolva deloc. Altă opinie, utopică din perspectiva altora, este mizarea pe religie pentru recrearea civismului şi a convingerilor morale. O altă orientare, cultivată în Franţa, este interesată de sublinierea incidenţelor religioase asupra înţelegerii diferitelor materii, a rolului religiei în istorie şi cultură. Adepţii educaţiei religioase găsesc inconsistentă şi această abordare (Schlegel).

La nivel mai mult sau mai puţin oficial, există cel puţin patru motive pentru care se consideră că este nevoie în Europa de întărirea cunoaşterii faptului religios în învăţământul public: 1) combaterea inculturii religioase; 2) căutarea de răspunsuri la provocările aduse de pluralismul democratic, de pluralismul religios în primul rând; 3) contracararea derivei relativismului provenit din prăbuşirea marilor ideologii; 4) educarea pentru viaţa în cetate şi pentru respectul datorat celuilalt[29]. Sugestia de *a întări* educaţia religioasă în şcolile publice înglobează o sumă de contradicţii şi dezvăluie motivele pentru care învăţământul religios, deşi ocupă o poziţie marginală în curriculum, este o miză simbolică importantă pentru stat şi societate. Pe de-o parte, se recunoaşte rolul convingerilor şi valorilor morale şi religioase în formarea identităţii şi în determinarea acţiunilor sociale. Pe de altă parte, tendinţa la nivelul învăţământului european este de subsumare a învăţământului religios finalităţilor educaţiei şcolare, prin deconfesionalizare, învăţământ noncatehetic şi deschiderea spre „pluralismul interpretărilor". Recunoaşterea misiunii publice a religiilor în planul formării (*Bildung)* nu echivalează cu o pledoarie pentru *homo religiosus*. Fiindcă, dincolo de a-l ajuta pe copil să-şi formeze şi să-şi justifice propriile opţiuni şi să-şi formeze o concepţie autonomă despre lume şi existenţă, vizată nu este atât o infuzie de spiritualitate în şcoală, „inteligenţa credinţei" (André Scrima), cât o consolidare a valorilor modernităţii şi postmodernităţii. Oricât de suplă ar fi poziţia autorităţilor din învăţământ şi a pedagogiei de azi, care *îndrumă dar nu constrânge* (precum, ironia sorţii, pedagogia divină în gândirea lui Origene), ea nu dă mai puţin seama de aporia opţiunilor socio-culturale, politice şi educative în materie de educaţie moral-religioasă. Astfel, **Recomandarea** „Religie şi democraţie" a Adunării Parlamentare a Consiliului Europei (nr. 1396 din 1999) pune accent pe *învăţarea religiei ca ansamblu de valori faţă de care tinerii să-şi dezvolte simţul critic, în cadrul învăţării eticii şi cetăţeniei democratice*. O lectură *critică* a faptului religios presupune a accepta sau respinge în cunoştinţă de cauză valorile religioase, dar poate şi determina o golire de sens sau o atestare pe dos a problematicii divinului. **Recomandarea** „Religie şi democraţie" semnalează, de asemenea, statutul problematic al materiei de studiu „religie" în învăţământul public, în condiţiile în care „morala educativă a timpului nostru" este reprezentată de drepturile omului şi drepturile copilului. Lucrurile pot fi văzute şi dintr-o altă perspectivă. Una dintre cheile de revigorare a învăţământului religios, ca

[29] Jean-Paul Willaime (coord.): „Des maîtres et des dieux. Écoles et religions en Europe", Belin, 2005

paradigmă instrucţională, poate fi aceea de a asigura vizibilitate *dimensiunii experienţiale* (privitoare la punere în discuţie a experienţei religioase sau a absenţei acesteia la subiectul educaţional tânăr) şi a *dimensiunii „consecinţiale"* (a consecinţelor credinţei şi a practicilor religioase asupra diverselor domenii ale vieţii indivizilor). O alta constă în eventuala întărire, accentuare a dimensiunii *etice*, precum în învăţământul din Germania, unde discuţiile despre actualitate sunt omniprezente. Deoarece apropierea de religie permite indivizilor să identifice şi să chestioneze, din afara democraţiei, limitele şi presupoziţiile constitutive ale acesteia din perspectiva principiului spiritual; ajutând-o în felul acesta să nu se complacă într-o suficienţă confortabilă.

Mult mai mult ar trebui făcut în legătură cu principiile didactice funcţionale ale activităţii de predare şi învăţare. Activităţile din ambele paradigme ar avea de câştigat, mai ales educaţia creştină. Dacă oamenii vor şi să fie morali şi să se mântuie, atunci ei au nevoie să fie pregătiţi pentru a „primi revelaţia". Mântuirea – afirmă Mircea Vulcănescu într-o conferinţă – „nu e proces insidios, ceva care vine peste noi fără să băgăm de seamă; ci este o lucrare puternică..." E întotdeauna binevenită o „activizare spirituală" din partea subiectului de educat, o adâncire, o autolămurire şi autoevaluare. Un învăţământ religios veritabil este *activ* când zdruncină opinii, mentalităţi, atitudini şi produce transformări ale caracterului. Preot profesor *Dumitru Călugăr* consideră examinarea cât mai frecventă a conştiinţei un mijloc esenţial de realizare a vieţii morale.

Pentru aceasta este nevoie şi de o „nouă alianţă" profesor-elevi: dacă educatorul mai doreşte să aibă vreo influenţă asupra educaţilor, el este invitat să le respecte cu calm dreptul la opinie, să intre într-un dialog „sincer şi deschis" cu ei, să accepte să caute *împreună* răspunsuri la frământările şi ignoranţele tinerilor[30]. Unii dintre ei vor afla altundeva care sunt „raţiunile necreate ale acestei infinite etici a dialogului".

[30] Constantin Cucoş: „Educaţia religioasă. Conţinut şi forme de realizare", EDP, R.A., Bucureşti, 1996.

II. Premise metodologice ale cercetării

Metodologia cercetării a fost elaborată luând în calcul natura obiectului cercetării, scopul şi obiectivele sale, precum şi dificultăţile de investigare a unei teme "sensibile" (interpretarea scopurilor cercetării în mod diferit sau subiectiv de către diferitele categorii de respondenţi). De asemenea, opţiunile metodologice au ţinut cont şi de resursele disponibile, umane şi materiale.

Obiectul cercetării l-a constituit educaţia religioasă şi potenţialul său de a contribui la formarea morală a elevilor. Cercetarea a încercat să surprindă opiniile subiecţilor investigaţi despre religie (imaginea globală despre faptul religios, gradul de importanţă care se acordă religiei în formarea morală şi spirituală a tinerei generaţii), rolul şi importanţa principalilor agenţi implicaţi în educaţia religioasă (familie, biserică, şcoală), locul şi rolul religiei în şcoală.

Scopul cercetării l-a reprezentat descrierea şi analiza modalităţilor de realizare a educaţiei moral-religioase de către cei trei agenţi principali (familia, şcoala şi biserica) şi realizarea unui inventar de sugestii privind ameliorarea sa.

Obiectivele cercetării au vizat:

1. Delimitarea cadrului conceptual: trăsături definitorii ale educaţiei moral-religioase, relaţia „moral”-„religios”, finalităţi ale educaţiei moral-religioase în şcoală;
2. Analiza comparativă a educaţiei religioase în ţările din Europa, pentru evidenţierea unor aspecte comune ori diferenţiatoare şi identificarea tendinţelor europene în abordarea educaţiei religioase
3. Identificarea „stării de fapt” a educaţiei moral-religioase în România, a punctelor tari şi aspectelor critice, prin analiza documentelor legislative sau de politici educaţionale şi prin investigarea opiniilor actorilor sociali interesaţi în problematica educaţiei (elevi, profesori, părinţi, reprezentanţi ai cultelor religioase recunoscute);
4. Analiza rolurilor şi a contribuţiei principalilor agenţi de educaţie moral-religioasă: familia, şcoala şi biserica;
5. Realizarea unui inventar de propuneri ale actorilor sociali interesaţi, privind îmbunătăţirea educaţiei moral-religioase.

Populaţia ţintă investigată a cuprins elevi de liceu cu vârste între 14-18 ani. Pentru informaţii complementare, au fost cuprinşi în anchetă profesori de religie, profesori diriginţi, părinţi şi reprezentanţi ai cultelor, cu responsabilităţi în domeniul educaţiei.

Metodele de culegere a datelor au fost:

1) analiza de documente relevante (documente legislative, de politică şi planificare a educaţiei, studii şi cercetări în domeniu);

2) studiul de caz – utilizat pentru a releva situaţia din alte state europene;

3) ancheta pe bază de chestionar (câte un chestionar pentru fiecare categorie de subiecţi) şi **interviu** adresat reprezentanţilor cultelor, care au responsabilităţi în domeniul educaţiei.

Analiza de documente a constituit o metodă semnificativă pentru identificarea stadiului actual al abordării temei în literatura de specialitate şi în documentele de politică a educaţiei. Pornind de la cercetările anterioare asupra educaţiei religioase în ţara noastră şi în alte ţări din Europa, precum şi de la dezbaterile curente, a fost delimitată aria cercetării. Analiza de documente a fost foarte utilă pentru realizarea unei analize comparative privind educaţia religioasă în Europa.

Chestionarul a cuprins itemi referitori la:

- importanţa afirmată şi importanţa efectivă (în plan comportamental) a credinţei, încrederea în învăţăturile religiei/ confesiunii, practicile religioase;
- contribuţia diferiţilor agenţi la educaţia religioasă a elevilor;

- activităţile de educaţie religioasă organizate de şcoală;
- prezenţa simbolurilor religioase în şcoală;
- locul şi rolul religiei în şcoală, aprecieri privind ora de religie, aşteptări etc.;
- evaluarea elevilor la orele de religie (dacă şi cum să se realizeze);
- manualele de religie.

Unii itemi se regăsesc în forme sau nuanţe diferite în mai multe instrumente de cercetare. În funcţie de categoria de subiecţi, au fost proiectaţi itemi specifici. De exemplu, în cazul profesorilor de religie, itemii specifici au vizat modalităţile de organizare a orei de religie, sursele de documentare, formarea continuă etc. În cazul profesorilor diriginţi şi părinţilor, itemii specifici au vizat efectele predării religiei asupra comportamentelor elevilor, în perspectiva reliefării impactului acesteia.

În cadrul chestionarului, majoritatea itemilor au fost cu răspunsuri închise, având, pentru un plus de informaţie, şi varianta semi-deschisă "altele, care?". Au existat şi câţiva itemi cu răspunsuri deschise, nestructurate, solicitând respondenţilor să argumenteze sau să ofere sugestii pentru ameliorarea activităţilor de educaţie religioasă.

Chestionarele au fost confidenţiale şi au fost administrate de câte un cadru didactic din fiecare şcoală cuprinsă în eşantion, pe baza unui instructaj realizat în prealabil. Elaborarea şi aplicarea instrumentelor de cercetare, prelucrarea şi interpretarea rezultatelor au constituit un exerciţiu de echipă.

Ghidul de interviu pentru reprezentanţii cultelor a vizat culegerea de date privind:

- principalele activităţi sau programe de educaţie moral-religioasă a copiilor şi tinerilor, pe care le organizează cultele, în afara orei de religie din şcoală; exemple de bune practici;
- principalele finalităţi urmărite prin activităţile de educaţie moral-religioasă pe care le desfăşoară;
- modalităţile de colaborare cu şcoala / instituţiile educative, responsabilităţile pe care le au în organizarea şi desfăşurarea orei de Religie şi a altor categorii de activităţi;
- dificultăţile întâmpinate în relaţia cu şcoala, în organizarea activităţilor de educaţie moral-religioasă şi soluţiile adoptate;
- sugestii concrete pentru ameliorarea educaţiei moral-religioase din şcoală, cu referire la situaţia generală a acestei discipline şcolare, precum şi la activitatea cultelor.

Schema operaţională a cercetării a fost concepută pornind de la operaţionalizarea conceptelor-cheie şi transpunerea lor în elemente detectabile în comportamentele şi opţiunile elevilor şi profesorilor. Ulterior, aceste elemente au fost transpuse în itemii instrumentelor de cercetare.

Metodologia eşantionării

O imagine cât mai precisă asupra nevoilor, trebuinţelor spirituale şi opiniilor adolescenţilor cu privire la abordarea religiei ca disciplină de învăţământ ar putea fi obţinută printr-o cercetare pe întregul segment al acestei populaţii – tineri cu vârsta între 14-18 ani, indiferent dacă sunt sau nu cuprinşi în sistemul educaţiei formale. O analiză la nivelul unei populaţii generale, neinstituţionalizate, impune un consum însemnat de resurse financiare, umane şi de timp. În condiţiile unor resurse limitate şi având în vedere generalizarea învăţământului de bază la zece ani, o evaluare a populaţiei şcolare de vârsta respectivă a fost apreciată drept cea mai bună soluţie, condiţia de instituţionalizare a subiecţilor permiţând o organizare teritorială de o eficienţă ridicată. Dată fiind durata învăţământului obligatoriu, se poate aprecia că un astfel de eşantion va reprezenta aproape în întregime populaţia ţintă de până la vârsta de 16 ani. Ponderea mare a elevilor cuprinşi în liceu, ca şi numărul mare de absolvenţi ai învăţământului de arte şi meserii care continuă studiile în anul de completare sau chiar în licee de profil tehnologic, ne îndreptăţesc să apreciem că şi segmentul elevilor de 17-18 ani pot reprezenta populaţia de această vârstă.

Ca argument al alegerii metodologiei de eşantionare se mai impune o observaţie. Din punct de vedere al obiectivului cercetării, structura confesională ar fi trebuit să constituie principalul criteriu de eşantionare. Informaţiile deosebit de sensibile privind structura etnică şi confesională a populaţiei sunt puse în evidenţă doar pe baza recensămintelor, astfel încât, acest criteriu, deşi cel mai important pentru cercetare, nu poate fi utilizat în selecţia eşantionului. Datele de care dispunem sunt cele oferite de ultimul recensământ (Recensământul populaţiei şi al locuinţelor din martie 2002), care ne prezintă o structură confesională la momentul respectiv, fără o distribuţie teritorială a acesteia. Conform rezultatelor recensământului, în structura populaţiei după religie / confesiune religioasă, predominantă este populaţia de religie ortodoxă (86,8%), urmată de romano-catolici în pondere de 4,7%, restul de opt procente distribuindu-se între alte confesiuni religioase. Deşi informaţiile din recensământ nu oferă o structură certă, reflectând rezultatul liberei declaraţii ale persoanei, apreciem că o selecţie aleatoare corectă ne va conduce, sub aspect statistic, la structuri apropiate acestora în rândul populaţiei ţintă.

În condiţiile prezentate, în raport cu populaţia ţintă s-a ales ca bază de eşantionare reţeaua liceelor şi şcolilor de arte şi meserii, subiecţii ce urmau a constitui eşantionul fiind elevii din clasele IX-XII. Drept criterii de eşantionare au fost alese distribuţia reţelei şcolare pe tipuri (liceele şi grupurile şcolare - LIC şi şcolile de arte şi meserii - SAM) şi distribuţia reţelei pe medii de rezidenţă (urban / rural), recurgându-se la o selecţie aleatoare pe cele patru straturi. În ce priveşte populaţia investigată, s-a optat metodologic pentru o eşantionare de tip cluster.

Astfel, se poate vorbi de o eşantionare în două etape, în prima fiind selectate aleator, pe straturi, şcolile, iar în a doua etapă populaţia ţintă. Pe lângă elevi – principalul grup-ţintă -, cercetarea a fost extinsă şi asupra potenţialilor responsabili care contribuie simultan la formarea opiniilor şi atitudinilor copilului - familia şi şcoala. Aceştia au fost abordaţi în scopul identificării posibilelor influenţe de mediu socio-educaţional asupra educaţiei religioase. În final, se poate vorbi de **un eşantion principal, reprezentativ pentru populaţia ţintă – elevii şi trei eşantioane derivate, reprezentând părinţii şi profesorii diriginţi ai acestora, ca şi profesorii de religie din şcoală.**

Sub aspect metodologic, selecţia unităţilor şcolare a fost urmată de o selecţie aleatoare a elevilor. Numărul de elevi selectaţi dintr-o unitate de eşantionare, respectiv dimensiunea clusterului de elevi, a fost stabilit în funcţie de dimensiunea şcolii, respectiv la 30 de elevi pentru şcoli mari şi la 15 elevi în cazul unităţilor mici (de regulă, şcolile de arte şi meserii). Metodologia de construcţie a clusterului a fost selecţia aleatoare a celor 30 (respectiv 15) elevi din diferite clase de liceu sau SAM ale şcolii. Pentru eşantioanele derivate, au fost estimate dimensiuni mai reduse: numărul profesorilor diriginţi de la liceu/SAM de aproximativ 8, catedra de religie din şcoală este acoperită cu unul-doi profesori, iar în cazul părinţilor s-a procedat, de asemenea, la o selecţie aleatoare, din fiecare şcoală fiind aleşi părinţii a 5-6 elevi eşantionaţi.

Culegerea de date s-a realizat pe baza unor instrumente proiectate corespunzător specificului fiecărei categorii de subiecţi (elevi, cadre didactice şi părinţi).

Baza de eşantionare a constituit-o reţeaua şcolară a învăţământului postgimnazial cuprinsă în planul de şcolarizare pentru anul şcolar 2005-2006, din care au fost excluse unităţile de învăţământ special şi cele cu profil teologic.

Volumul eşantionului, necesar să asigure o anumită precizie în reprezentativitate, a fost stabilit în condiţiile respectării criteriului cost-eficienţă privind necesarul de resurse în teritoriu, fără a fi afectată însă calitatea cercetării. Numărul de 143 de şcoli selectate a fost stabilit şi cu rezerva unor posibile pierderi în returnare, aşteptate din experienţa altor cercetări cu instrumente transmise poştal.

Dintre cele 143 de unităţi contactate, au răspuns - conform aşteptărilor - 94, reprezentând două treimi din eşantionul proiectat. Structura eşantionului rezultat din aplicarea cercetării în teritoriu este reprezentativ pentru reţeaua unităţilor aparţinând reţelei de interes pentru prezenta cercetare, valoarea coeficientul hi-pătrat=0,43 indicând diferenţe nesemnificative între eşantionul proiectat şi cel realizat din punctul de vedere al celor două

criterii de eşantionare. Pe variabile, reprezentativitatea în funcţie de distribuţia pe medii de rezidenţă este susţinută de valoarea hi-pătrat=0,10, iar pe tip de unitate de hi-pătrat=0,35.

Distribuţia eşantionului de unităţi şcolare

	Tip	Rural	Urban	Total	Rural	Urban	Total
Esantion proiectat	Total	**55**	**88**	**143**	**38,5%**	**61,5%**	**100,0%**
	LIC	14	84	98	9,8%	58,7%	68,5%
	SAM	41	4	45	28,7%	2,8%	31,5%
Esantion realizat	Total	**34**	**60**	**94**	**36,2%**	**63,8%**	**100,0%**
	LIC	10	58	68	10,6%	61,7%	72,3%
	SAM	24	2	26	25,5%	2,1%	27,7%

Caracteristici ale eşantionului, rezultate din cercetare

Totalul unităţilor în care s-a desfăşurat cercetarea a fost de 94, din care 88 din mediul urban şi 55 din mediul rural. **Numărul total de subiecţi investigaţi a fost de 3665**, dintre care: 2436 elevi, 583 părinţi, 515 profesori diriginţi şi 131 profesori de religie.

Gradul de împrăştiere. Din punct de vedere al calităţii unui eşantion, o concentrare mare a populaţiei pe un segment al acesteia poate conduce la evaluări nereprezentative, de preferat fiind ca selecţia să prezinte o împrăştiere cât mai bună în populaţia omogenă. Din perspectiva acestui deziderat, trebuie subliniat faptul că selecţia aleatoare la nivelul reţelei şcolare a condus la o distribuţie a eşantionului în toate judeţele şi municipiul Bucureşti (exceptând judeţul Ilfov). Astfel, selecţia a condus la următoarea distribuţie a eşantioanelor de lucru:

Distribuţia eşantioanelor pe judeţe

	unitati	elevi	parinti	prof. diriginti	prof. religie		unitati	elevi	parinti	prof. diriginti	prof. religie
_B	5	149	34	36	9	HD	3	93	20	20	4
AB	1	28	7	5	1	HR	2	60	12	13	3
AG	4	118	28	27	8	IL	1	13	6	1	1
AR	2	55	11	13	5	IS	1	17	6	1	1
BC	5	133	31	31	6	MH	1	30	7	7	2
BH	2	49	10	10	4	MM	4	103	25	26	3
BN	1	29	7	7	2	MS	1	30	7	7	1
BR	2	46	13	8	1	NT	1	16	6	2	1
BT	1	30	7	4	2	OT	1	30	7	7	2
BV	5	145	24	26	8	PH	2	62	14	11	3
BZ	2	44	12	9	3	SB	3	85	21	20	5
CJ	2	50	13	14	4	SJ	2	60	14	14	2
CL	2	31	12	4	2	SM	3	77	18	8	4
CS	3	89	21	21	7	SV	3	59	19	16	4
CT	4	106	24	18	3	TL	2	47	18	9	2
CV	1	30	5	6	1	TM	2	63	14	13	4
DB	2	59	13	14	2	TR	1	30	1	7	3
DJ	3	80	20	21	4	VL	2	52	9	11	3
GJ	1	31	7	7	1	VN	2	32	10	4	1
GL	3	71	18	16	3	VS	5	91	26	16	6
GR	1	13	6	5	0	Total	94	**2436**	**583**	**515**	**131**
Eroare de sondaj								**1,99%**	**4,06%**	**4,32%**	**8,56%**

Se poate afirma că eşantioanele sunt reprezentative pentru populaţiile din care provin, erorile de selecţie sunt de 2%, în cazul eşantionului ţintă (elevii) şi de 4,06%, respectiv 4,32% în cazul eşantioanelor reprezentând părinţii şi profesorii diriginţi. În cazul profesorilor de religie, eroarea este mai ridicată (depăşind nivelul de 5% recomandat în cercetările sociologice).

Prima caracteristică analizată a fost apartenenţa subiecţilor la o **confesiune religioasă**. Distribuţia acestora la nivelul întregii populaţii evaluate, dar şi la nivel de eşantion de lucru a fost următoarea:

Distribuţia eşantionului investigat, în funcţie de confesiunea religioasă declarată

Religie:	Total	Elevi	Parinti	Profesori	Prof.religie
ortoxa	2987	1913	511	444	119
alte	401	268	72	51	10
NonR	277	255		20	2
Total	3665	2436	583	515	131

Religie:	Total	Elevi	Parinti	Profesori	Prof.religie
ortodoxa	81,5%	78,5%	87,7%	86,2%	90,8%
alte	10,9%	11,0%	12,3%	9,9%	7,6%
NonR	7,6%	10,5%	0,0%	3,9%	1,5%
Total	3665	3019	583	515	131

Din totalul subiecţilor eşantionaţi, 81,5% s-au declarat de religie ortodoxă, 10,9% au menţionat alte religii sau confesiuni, dar s-a înregistrat şi un număr mare de nonrăspunsuri. Dacă revenim la structura rezultată din recensământul populaţiei, precizăm că aceasta a prezentat o situaţie la nivelul anului 2002 şi că există posibilitatea unor evoluţii în structura populaţiei, mai ales în condiţiile evoluţiei demografice afectată de fenomenul de emigrare şi de numărul de persoane care lucrează în străinătate. De altfel, procentul rezultat este destul de apropiat de nivelul celor 86,8% din recensământ, existând posibilitatea ca un număr mare dintre nonrăspunsuri să aparţină religiei ortodoxe. Din punctul de vedere al structurii pe confesiuni religioase a întregului eşantion se poate vorbi de o bună reprezentativitate a acestuia. Întrucât cercetarea a pus accent pe abordarea pedagogică a religiei, criteriul apartenenţei religioase nu a fost luat separat în analiză.

În **structura pe medii de rezidenţă**, cu excepţia profesorilor de religie, a fost pus în evidenţă mediul localităţii de domiciliu al subiecţilor, în ipoteza că mediul socio-familial îşi pune cel mai mult amprenta pe educaţia morală şi religioasă a copilului. Cunoscut fiind faptul că învăţământul postgimnazial, şi mai ales cel liceal, este organizat în cea mai mare parte în mediul urban (naveta sau cazarea în gazdă / internat fiind un fenomen frecvent), pentru toate categoriile de subiecţi se înregistrează diferenţe între mediul de domiciliu şi mediul de rezidenţă al unităţii şcolare.

Distribuţia eşantionului investigat, în funcţie de mediul localităţii de domiciliu

Mediu	Total	Elevi	Parinti	Profesori	Prof.religie
rural	1499	1076	252	134	37
urban	2004	1198	331	381	94
NonR	162	162			
Total	3665	2436	583	515	131

Mediu	Total	Elevi	Parinti	Profesori	Prof.religie
rural	40,9%	44,2%	43,2%	26,0%	28,2%
urban	54,7%	49,2%	56,8%	74,0%	71,8%
NonR	4,4%	6,7%	0,0%	0,0%	0,0%
Total	3665	3019	583	515	131

Pe întregul eşantion, distribuţia pe medii este oarecum echilibrată, cu un procent ceva mai ridicat în mediul urban. Şi în cazul mediului de rezidenţă s-a înregistrat un număr de nonrăspunsuri, în pondere mică la nivelul întregii populaţii investigate (de 4,4%), dar ridicată în rândul elevilor (6,7%).

Distribuţia eşantionului de elevi, în funcţie de mediul şcolii şi al localităţii de domiciliu

Mediul de domiciliu	Distribuţia eşantionului de elevi după mediul de rezidenţă al şcolii			Structura eşantionului de elevi după mediul de rezidenţă al şcolii		
	Rural	Urban	Total	Rural	Urban	Total
Rural	565	546	1111	23,2%	22,4%	45,6%
Urban	69	1094	1163	2,8%	44,9%	47,7%
NonR	70	92	162	2,9%	3,8%	6,7%
Total	704	1732	2436	28,9%	71,1%	100,0%

Dacă în funcţie de mediul de rezidenţă al şcolii, ponderea elevilor care învaţă în mediul rural este de 28,9%, structura în raport cu localitatea de domiciliu indică aproape jumătate dintre elevi (45,6%) cu domiciliul în mediul rural, alţi 6,7% nemenţionând acest aspect.

O altă caracteristică a eşantionului o reprezintă distribuţia în funcţie de **gen**. Astfel, cu excepţia profesorilor de religie unde predomină respondenţii bărbaţi, celelalte categorii de subiecţi relevă o pondere mai mare a populaţiei feminine.

Distribuţia eşantionului investigat, în funcţie de gen

	Total	Elevi	Parinti	Profesori	Prof.religie
masculin	1248	901	134	140	73
feminin	2228	1374	428	370	56
NonR	189	161	21	5	2
Total	3665	2436	583	515	131
masculin	34,1%	37,0%	23,0%	27,2%	55,7%
feminin	60,8%	56,4%	73,4%	71,8%	42,7%
NonR	5,2%	6,6%	3,6%	1,0%	1,5%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Alte caracteristici utilizate în analiză ca presupuşi factori de influenţă sunt specifice fiecăruia dintre cele patru eşantioane de lucru, după cum urmează.

Eşantionul elevilor. Conform scopului cercetării, populaţia ţintă vizată o reprezintă populaţia de vârsta adolescenţei (14-18 ani). Date fiind recomandările de administrare a instrumentelor - prin selecţia elevilor din diferite clase ale învăţământului postgimnazial, între elevii investigaţi se regăsesc şi elevi de peste 18 ani. Cu toate că în analiza caracteristicilor generale a fost cuprinsă întreaga populaţie investigată (obţinând o imagine generală a populaţiei sub aspectul atitudinii faţă de religie), pentru respectarea obiectivului cercetării în eşantionul de elevi au fost reţinuţi numai subiecţii reprezentând populaţia ţintă, în număr de 2343. Cei 93 elevi eliminaţi din eşantionul de bază sunt tineri de 19-24 de ani, subiecţi cu care se poate alcătui un lot de elevi (tineri care au depăşit adolescenţa) şi a căror opinii pot fi analizate ca atare.

În condiţiile selecţiei eşantionului ţintă de 2343 subiecţi, caracteristicile prezentate anterior au suferit mici modificări, acestora adăugându-li-se şi altele, după cum urmează:

Distribuţia eşantionului de elevi pe medii

	Mediul de rezidenţă al şcolii		Mediul localităţii de domiciliu (familie)	
Rural	691	29,5%	1076	45,9%
Urban	1652	70,5%	1105	47,2%
NonR			162	6,9%
	2343	100,0%	2343	100,0%

Distribuţia eşantionului de elevi, în funcţie de gen

	Număr	Structură
Masculin	853	36,4%
Feminin	1332	56,9%
NonR	158	6,7%
Total	2343	100,0%

O a patra caracteristică a fost considerată vârsta subiecţilor, aceştia fiind grupaţi pe grupe de vârstă apropiată:

Distribuţia eşantionului de elevi, în funcţie de grupa de vârstă a subiecţilor

	Număr	Structură
sub 15 ani	43	1,8%
15 – 16 ani	560	23,9%
17 – 18 ani	1634	69,7%
NonR	106	4,5%
Total	2343	100,0%

Eşantionul părinţilor

Analiza informaţiilor legate de acest eşantion abordează ca factori de influenţă, pe lângă caracteristicile comune ale populaţiei investigate, prezentate anterior (mediu, gen), nivelul de instruire şi experienţa ca părinte (apreciată prin numărul de copii de vârstă şcolară).

Distribuţia eşantionului de părinţi, în funcţie de nivelul de educaţie	**Distribuţia eşantionului de părinţi, în funcţie de "experienţa de părinte"**
Ultima şcoală absolvită Număr Structură - şcoală generală 102 17,5% - învăţământ profesional 94 16,1% - liceu / înv. postliceal 225	Număr de copii în şcoală în ultimii trei ani Număr Structură A mai avut şi alţi copii în şcoală 337 57,8% Este singurul copil în şcoală 220 37,7%

38,6% - studii universitare 162 27,8% Total 583 100,0%	NonR 26 4,5% Total 337 100,0%

Eşantionul profesorilor diriginţi

Analiza informaţiilor legate de acest eşantion abordează ca factori de influenţă, pe lângă caracteristicile comune ale populaţiei investigate, prezentate anterior (mediu, gen): vârsta, nivel de studii absolvit, vechimea în învăţământ.

Distribuţia eşantionului profesorilor diriginţi, pe grupe de vârstă

	Număr	Structură
sub 30 ani	70	13,6%
30 – 39 ani	178	34,6%
40 – 49 ani	114	22,1%
50 ani si peste	150	29,1%
NonR	3	0,6%
Total	515	100,0%

Distribuţia eşantionului profesorilor diriginţi, în funcţie de şcoala absolvită

	Număr	Structură
Liceu sau colegiu	28	5,4%
Universitate	372	72,2%
Înv.postuniversitar	112	21,7%
NonR	3	0,6%
Total	515	100,0%

Distribuţia eşantionului profesorilor diriginţi, în funcţie de vechimea didactică

	Număr	Structură
mai puţin de 2 ani	17	3,3%
3 – 5 ani	47	9,1%
6 – 10 ani	125	24,3%

mai mult de 10 ani	324	62,9%
NonR	2	0,4%
Total	515	100,0%

Eşantionul profesorilor de religie. Alţi factori posibili de influenţă a opiniilor au fost consideraţi: vârsta, studiile de specialitate, vechimea în învăţământ, pregătirea psiho-pedagogică.

Distribuţia eşantionului profesorilor de religie, pe grupe de vârstă

	Număr	Structură
sub 30 ani	8	6,1%
30 – 39 ani	38	29,0%
40 ani si peste	63	48,1%
Total	131	100,0%

Distribuţia eşantionului profesorilor de religie, în funcţie de vechimea didactică

	Număr	Structură
mai puţin de 2 ani	16	12,2%
3 – 5 ani	37	28,2%
6 – 10 ani	45	34,4%
mai mult de 10 ani	33	25,2%
Total	131	100,0%

Distribuţia eşantionului profesorilor de religie, în funcţie de pregătirea de specialitate

	Număr	Structură
absolvent de seminar teologic	6	4,6%
absolvent de teologie	99	75,6%
preot / pastor	19	

Distribuţia eşantionului profesorilor de religie, în funcţie de pregătirea psiho-pedagogică

	Număr	Structură
a absolvit modulul psihopedagogic	121	92,4%
urmează cursurile în prezent	2	1,5%
Nu are pregătire psiho-		

		14,5%
alte situaţii	7	5,3%
Total	131	100,0%

pedagogică	8	6,1%
Total	131	100,0%

În ceea ce priveşte interviul, acesta nu a putut fi deplin valorificat etapa actuală a cercetării, întrucât numai reprezentanţii Bisericii unitariene au răspuns solicitării noastre.

III. Continuitate şi discontinuitate în educaţia moral-religioasă din România (scurt istoric al educaţiei moral-religioase)

Pentru transmiterea cunoştinţelor religioase către adulţi şi copii s-a constituit cu timpul o didactică religioasă sprijinită pe patru piloni: Ceaslovul, Psaltirea, Catehismul şi Bucoavna.

Ceaslovul era o carte de ritual care cuprindea rugăciunile zilnice şi care, într-o formă prescurtată, era folosit ca manual de educare a generaţiei tinere. Manualul conţinea rugăciuni desfăşurate pe ceasurile zilnice şi pe zilele săptămânii, apoi cântări bisericeşti, ode şi imnuri religioase etc. Structura ceaslovului răspundea atât nevoii de instrucţie religioasă (prin rugăciuni şi sinaxar), cât şi celei de exerciţiu religios, de ritual (prin cântări, canoane etc.).

Psaltirea, cuprinzând psalmii lui David, era cea mai citită carte a Bibliei, după cum constatase Iorga, deoarece îmbina într-o exprimare de mare strălucire emoţia religioasă cu năzuinţa sufletului spre divin.

Esenţa învăţăturii creştine este sintetizată în **catehism**, al cărui impact în mediile româneşti s-a datorat deopotrivă rolului său de combatere a prozelitismului, formei didactice simple de prezentare a principiilor religiei creştine (prin întrebări şi răspunsuri), cât şi articulării clare a conţinutului: moral, dogmatic şi sacramental. Predominante în textul catehismului sunt elementele moralei creştine, ale edificării morale a credinciosului. Aici sunt analizate cele 10 Porunci, sunt interpretate „Fericirile” rostite de Hristos, iar rugăciunile fundamentale sunt explicate pe înţelesul tuturor.

Deopotrivă abecedar al credinţei şi carte de învăţare a scrisului şi cititului era **bucoavna** (bucvarul). Paradigma bucoavnei asociază un conţinut laic, privind alfabetizarea, şi altul de educaţie religioasă. Este interesant că partea de alfabetizare şi iniţiere în cultura generală se numeşte uneori, în prefaţă sau într-un titlu de capitol, învăţătura „orăşenească”, semn că introducea pe învăţăcel şi în lumea culturii laice. După capitole destinate alfabetului, urmau cele dedicate educaţiei creştine, cum ar fi „Rugăciunea când va să înceapă copilul a învăţa”. Din astfel de abecedare şi din culegeri de rugăciuni pentru „prunci” se va cristaliza didactica religioasă destinată copiilor.[31]

Rolul jucat de instituţia bisericii în ctitorirea culturii româneşti se reflectă şi pe planul reglementării învăţământului. Una dintre primele legiuiri ale şcolii româneşti îşi are originea în

[31] Doru Radosav: „Sentimentul religios la români. O perspectivă istorică (sec. XVII-XX)”, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1997, pp 18-31.

„Memoriul” mitropolitului moldovean Iacob Stamate (1792-1802). Din programele şcolare de la începutul veacului al XIX-lea nu lipseau componentele de conţinut indispensabile catehizării. Programa şcolară întocmită de **Gheorghe Lazăr** (1818), de exemplu, prevedea *Catehismul şi Istoria vivliceasacă, Testamentul Nou şi cel Vechi*.

Lucrurile încep să se schimbe odată cu *Legea instrucţiunii publice* din 1864. Legea prevedea organizarea şi administrarea *întregului* învăţământ. Seminariile teologice sunt scoase de sub oblăduirea Bisericii şi trecute în seama statului, situaţie care s-a menţinut până în 1948. În *Legea instrucţiunii* din 1864 se stipulează că, la şcoala primară de fete din oraşe, de „religiune” se ocupă un „catichet”, în vreme ce „învăţătura religioasă” în şcolile primare rurale urma să fie predată de preotul comunei. ”Religiunea” era obligatorie şi la liceu (7 clase). La seminariile ortodoxe, pentru tineri de 14-17 ani, programa prevedea: confesiunea ortodoxă, „leturgia”, istoria Vechiului şi Noului Testament, istoria bisericească, teologia morală şi pastorală (pentru seminariile de gradul întâi: 4 clase); teologia dogmatică şi dreptul canonic (pentru seminariile de gradul doi: 7 clase). Legislaţia haretistă şi cea interbelică sunt, de asemenea, preocupate ca obiectul de studiu circumscris religiei să fie prezent în planurile şi programele de învăţământ. În *Legea învăţământului primar* din 1924, planul de învăţământ pentru primele patru clase, din cele şapte ale şcolii primare, include „instrucţiunea religioasă şi morală”. Conform *Legii învăţământului secundar* din 1928, religia se studiază, în cadrul materiilor literare şi ştiinţifice, atât la gimnaziu (3 ani), cât şi la liceu (4 ani). În *Legea învăţământului primar şi normal* din 1939, finalitatea şcolii primare era „să facă educaţia naţională, morală, religioasă şi socială a copiilor şi tinerilor”.

Aşa cum a arătat Dumitru Călugăr, mult timp, învăţământul religios s-a aflat sub influenţa *pedagogiei herbartiene*, având un „pronunţat caracter intelectualist”. Tinerii ardeleni întorşi de la studii din Germania au îmbrăţişat principiile herbartiene, „părându-li-se religioase”. Tot sub influenţa străină, în forma de prezentare a materialului biblic s-a introdus povestirea liberă, atrăgătoare. Drept urmare, unii pedagogi s-au depărtat de fondul adevărului biblic, personajele din Sfânta Scriptură căpătând trăsăturile personajelor din basme. Influenţa venea din partea *filantropismului*, a diverşilor pedagogi protestanţi.

La începutul secolului douăzeci, o serie de pedagogi postromantici năzuiau, pe urmele lui Herder şi Fichte, să creeze o pedagogie naţională având istoria drept ax principal şi „formarea de caractere pe baze religioase – morale” drept ţintă. Într-un „Îndreptar metodic” (1911), în partea de didactică a educaţiei morale, **Onisifor Ghibu** cerea, „pentru adâncirea vieţii sufleteşti în sens moral”, recurgerea la cât mai multe elemente din viaţa reală, socială, la viaţa bisericească – istorică şi actuală – a românilor. Tratată în şcoală, această viaţă istorică, trăind în legende şi tradiţii, poate înrâuri în mare măsură educaţia morală. Cunoaşterea lumii morale se poate realiza la toate obiectele din învăţământul primar, cu deosebire la *citire*, unde se va găsi chintesenţa cunoaşterii moral-spirituale: înţelegerea datoriilor faţă de semeni şi Dumnezeu, faţă de neam, Biserică, patrie, natură, cultură şi ştiinţă. O viaţă morală trebuie să se sprijine pe cunoaşterea Adevărului; cine crede că, pentru a educa, este folositoare chiar şi falsificarea realităţii (în mai bine sau în mai rău), se înşeală. Şcoala are obligaţia să nu treacă sub tăcere deprinderile rele din popor, superstiţiile „păgubitoare”, multe credinţe care nu sunt în „conglăsuire” cu religia creştină[32].

În diverse grade, spiritul şcolii active şi principiile ei didactice au pătruns în câmpul pedagogiei şi au influenţat didactica religiei. *Credo*-ul reprezentanţilor acestei direcţii nu era substanţial diferit de cel al direcţiei vechi. **Ioan Nisipeanu** şi **Teodor Geantă** declară răspicat că religia „este temelia vieţii morale. Popoarele care au neglijat educaţia religioasă, au riscat viitorul lor”[33]. Dar în planul principiilor didactice, autorii „Călăuzei metodologice practice” ţin să sublinieze că învăţământul religios trebuie să fie unul psihologic: „*religia nu se învaţă*, nu trebuie să se înveţe, ci trebuie să se simtă” (p. 25).

[32] Onisifor Ghibu: „Pentru o pedagogie românească. Antologie de scrieri pedagogice”. EDP, Bucureşti, 1977.
[33] Ioan Nisipeanu şi Teodor Geantă: „Călăuza metodologică practică”, Cugetarea – Georgescu Delafras, Bucureşti, f.d.

O aplicare a metodei active în domeniul educaţiei morale şi religioase (metoda försteriană) a realizat **G.G. Antonescu** la Seminarul Nifon din Bucureşti între 1912 şi 1914. După părerea sa, instrucţia morală nu dădea rezultatele aşteptate din două considerente: metoda de predare se axa prea mult pe noţiuni abstracte, predate direct, în loc ca ele să fie extrase din mediul proxim în care trăieşte elevul sau din viaţa exemplară a personajelor religioase; religia creştină este tratată în şcoli doar ca materie de învăţământ, nu şi ca *principiu educativ* (trebuie trecut de la idei la acţiune, de la enunţarea principiilor la aplicarea lor, de la precepte la fapte creştine). *Metoda/principiul disciplinei libere şi a guvernării de sine* s-a aplicat de către G.G. Antonescu prin derularea a trei secvenţe distrincte: 1. se lămuresc, cu ajutorul clasei, normele morale sau preceptele religioase de aplicat; 2. se stabilesc mijloacele de aplicare în circumstanţele vieţii de fiecare zi, dar numai după momentul în care „convingerea despre valoarea unei norme a fost câştigată"; 3. după 10-15 zile de exerciţiu, urmează referatele elevilor asupra succeselor sau insucceselor obţinute.

Mihail Bulacu, în „Pedagogia creştină ortodoxă", structurează educaţia creştină după trei dimensiuni educative: *educaţia intelectuală*, *educaţia religioasă,* realizată prin rugăciune, cântece religioase, cateheze duminicale, şi *educaţia moral-creştină*, aceasta din urmă bazată pe cultivarea disciplinei libere şi a stăpânirii de sine.

În studiul „Metoda religioasă şi ideea concretismului" **Vasile Băncilă** scrie că fiinţa copilului este foarte receptivă la „sensuri care plutesc în aer" şi la „marile taine" – aceasta legat de faptul că există valori care nu trebuie explicate mai mult decât e cazul; de unde îndemnul adresat învăţătorului sau preotului de a nu „logiciza lucrurile cu forţa". Pentru a avea „plenitudine spirituală" un adevăr trebuie să ofere „maximum de interes, dar şi ecouri de taină" (sugestia este blagiană). Baza educaţiei religioase este asigurată dacă îi dezvoltăm copilului „simţul misterului care pătrunde şi învăluie această lume, a marelui şi coerentului mister ontologic"[34].

Figurile marcante ale pedagogiei interbelice de orientare filosofică se arătau foarte nemulţumite de intelectualizarea excesivă şi perdantă a religiei în şcoală. În loc să se predea toată teologia în liceu, spunea **Constantin Narly**, ar trebui să primeze „participarea activă a elevilor la viaţa religioasă a comunităţii". Transformarea religiei în simplă materie de învăţământ, cu maldărul ei de informaţii ce trebuie memorate, sufocă interesul religios, acesta fiind înlocuit de aşa-zisul spirit critic ale elevului „deprins să se exercite în şcoala nouă". Orientarea demersului pedagogic este contraproductivă: „Frumuseţea şi înălţimea etică a religiei creştine este întunecată de amănuntul istoric şi sistematic. Rezultatul este indiferenţa religioasă sau ateismul pe care îl promovează adesea, fără să vrea şi fără să ştie, însuşi învăţământul religios"[35]. Dacă Biserica vrea să consolideze educaţia mai ales prin instrucţie, atunci Statul are datoria să îndrepte lucrurile, urmărindu-se să se dea întâietate educaţiei sentimentului religios. La rândul său, **Ştefan Bârsănescu** nu vedea să existe, în 1937, în programele şcolii primare şi secundare vreo concepţie *precisă* despre funcţia pedagogică a religiei ca obiect de învăţământ. Cât despre instrucţiunile existente în programa şcolii secundare, acestea „vădesc o sărăcie supărătoare de formulări ştiinţifice"[36].

Dacă nişte pedagogi eminenţi dădeau o „notă proastă" religiei în şcoală, nu înseamnă că situaţia din învăţământ era catastrofală, ci, poate, că nu era aşa de bună pe cât ar fi trebuit, teoretic, să fie. Şi asta, între altele, şi pentru că implicarea clerului în şcoală se făcea de pe o poziţie care contravenea şi interesului instituţiei bisericii, dar şi educaţiei religioase a copiilor. Fapt este că nemulţumiri şi îngrijorare existau deopotrivă printre părinţi, educatori, preoţi, autorităţi şcolare şi religioase. În conferinţa „Educaţia religioasă în şcoala primară", **Vasile P. Nicolau**, un emul al lui G.G. Antonescu, a indicat unele cauze pentru care situaţia risca să fie percepută ca deplorabilă. Una deja des amintită: şcoala „a transmis cunoştinţe, nu a format suflete"; copilul, prezent la slujba religioasă, se simţea stingherit în biserică, fiindcă „şcoala nu

---

[34] Vasile Băncilă: „Iniţierea religioasă a copilului", Anastasia, Bucureşti, 1996, p. 44.
[35] Constantin Narly: „Pedagogie generală", EDP, R.A., Bucureşti, 1996, p. 492.
[36] Ştefan Bârsănescu: „Politica culturii în România contemporană. Studiu de pedagogie", Polirom, Iaşi, 2003.

făcuse, cel puţin ea, legătura cu biserica". Era neglijată pregătirea metodică a persoanelor autorizate să facă educaţie religioasă, iar învăţătorii erau nemulţumiţi de lipsa de conştiinciozitate şi entuziasm a preoţilor, aceştia nefiind întotdeauna prezenţi la orele de religie (prin lege, se prevedea posibilitatea ca preotul să predea religia în mod *gratuit*). Conflictele dintre preoţi şi învăţători nu aveau cum să contribuie la dărâmarea «zidurilor chinezeşti» dintre şcoală şi biserică. Şi între autorităţi existau tensiuni. Sfântul Sinod şi Ministerul Instrucţiunii Publice aveau puncte de vedere diferite în privinţa programei de învăţământ religios. Aşa că, în 1936, existau două programe, una întocmită de Sfântul Sinod şi alta a Ministerului[37].

Dacă istoria educaţiei religioase a unui popor nu se reduce la doctrine, adevărul de credinţă, ci este şi aceea a sentimentului religios, a religiei trăite efectiv de oamenii obişnuiţi, atunci profilul spiritualităţii îmbrăţişate de o comunitate largă de credincioşi are implicaţii deosebite asupra nivelului la care se face instruirea religioasă în şcoala publică. Observatorii vieţii religioase a comunităţilor ortodoxe au tras atenţia asupra unor caracteristici ale acesteia, devenite mai vizibile după 1989[38].

Biserica Ortodoxă are o atitudine relativ permisivă faţă de respectarea normelor care definesc comportamentul creştin, faţă de formele de manifestare a credinţei. Vibraţia sinceră a trăirii religioase riscă să fie redusă la *ritualism* („repetiţie de gesturi rituale şi acte de rutină" – Mirel Bănică), pe fondul unei cunoaşteri tulburi a doctrinei. Se mai aminteşte de persistenţa reflexelor *magicului* în mentalitatea credincioşilor creştin-ortodocşi: „un amestec de pietate sentimentală şi de superstiţie în jurul credinţei, ba chiar în locul ei" (Vladimir Zielinsky). André Scrima vede ortopraxia ca fiind compusă din „practici socio-familiale, cvasifolclorice, ce întreţin, e adevărat, dar *la nivelul lor*, permanenţa faptului religios"[39]. În paranteză fie spus, există şi un revers pozitiv: prin chiar aceste practici „informale", nu întru totul ortodoxe, Biserica îşi dovedeşte vitalitatea în condiţiile secularizării. Dar lucrurile iau o întorsătură gravă privite socio-cutural, din perspectiva funcţiei latente a religiei de factor identitar: evlavia autentică are, pentru conştiinţa comunităţilor ortodoxe, o „referinţă învăluitoare" la *naţiune, popular, etnic*. Ce este „referinţă învăluitoare" la autorul „Antropologiei apofatice" primeşte accente mult mai ascuţite la Daniel Barbu. Politologul vede o întreţesere permanentă în istoria românilor între spiritualitatea Ortodoxiei şi funcţia ei coeziv-identitară. Problema creştinismului răsăritean n-ar fi o asumare până la exacerbare a credinţei, ci deficitul ori impuritatea ei, prin supralicitarea identităţii etnice în defavoarea fidelităţii personale faţă de credinţa religioasă. Ortodoxia are meritul că i-a ţinut pe români uniţi, a salvat fiinţa naţională. Preţul plătit a fost perceperea creştinismului mai mult ca o lege, un mod de a normaliza existenţa colectivă decât drept credinţa persoanei care aderă la valori moral-spirituale. A te conforma opiniei majoritare – iată imperativul. *Etica Ortodoxiei* este gândită de autorităţile ecleziastice şi de către laici mai puţin în termeni de substanţă teologică, şi mai degrabă în funcţie de importanţa ei politică şi juridică; este un „ansamblu de practici sociale cu rol de omologare culturală şi de recunoaştere identitară".

Însă, chiar aşa stând lucrurile, până la punct, crusta groasă de bizantinism şi naţionalism nu atinge viaţa autentică, *mistică* a Bisericii. Sub acest balast, sufletul respiră (şi a respirat) liber: „Harul scapă, ca să spunem aşa, apăsării lor"[40]. Rămâne să luăm în considerare viaţa liturgică şi, dacă suntem oameni „duşi la biserică", să poposim, împreună cu tânărul savant într-ale teologiei, **Cristian Bădiliţă**, în incinta lăcaşului de cult. Impresiile pe care ni le împărtăşeşte, excesive, sunt rodul unei conştiinţe îndurerate la vederea kitschurilor „expuse

---

[37] Vasile P. Nicolau: „Şcoală şi caracter", Editura Cultura Românească, Bucureşti, 1938.

[38] În prezentarea care urmează ne-am raportat la următoarele surse bibliografice: Mirel Bănică: „«Locul celuilalt». Ortodoxia în modernitate", Paideia, Bucureşti, 2007; André Scrima: „Teme ecumenice", Humanitas, Bucureşti, 2004; Vladimir Zielinsky: „Dincolo de ecumenism", Anastasia, Bucureşti, 1998; Daniel Barbu: „Republica absentă. Politică şi societate în România postcomunistă", Nemira, Bucureşti, 1999; Daniel Barbu (coord.): „Firea românilor", Nemira, Bucureşti, 2004.

[39] André Scrima: „Teme ecumenice", Humanitas, Bucureşti, 2004, p.123.

[40] Zielinsky,V., „Dincolo de ecumenism", Anastasia, Bucureşti, 1998, p. 102.

spre a fi adorate”, la auzirea unei cântări liturgice interpretate cu un „soi de blegeală”, ori a „unei limbi de lemn mânuite adesea cu ridicolă vehemenţă” [41]. E în discursurile ortodocşilor români o vetusteţe tematică, un retorism care te împinge la perplexitate, ca şi cum ar exista două limbi româneşti: una pentru uz bisericesc şi alta pentru comunicarea cotidiană. Nu degeaba Nicolae Steinhardt recomandă ca stilistica ortodoxă să lupte împotriva „demonului lozincăriei şi al stereotipiei ecleziastice” şi să se elibereze de „stilul pilduitor-onctuos, stilul emfatic”. Această inadaptare a discursului ortodox la realitatea spirituală şi limbajul epocii noastre grevează asupra interesului arătat de laici problemelor spiritualităţii, asupra contextului educaţional în care se transmite credinţa. Secularofobia ne determină să fim mai puţin atenţi la *dozajul dintre fidelitate şi acomodare* (Andrei Pleşu).

La începutul anilor '90, perioadă de *revival* pentru creştinism, cu *boom*-ul cărţii religioase şi înfiinţarea unei mulţumiri de facultăţi de teologie, cu biserici pline de enoriaşi şi cu expunere masivă la TV, îşi fac apariţia şi la noi „comunităţile emoţionale” (D.H. Léger). Sunt grupări gen ASCOR, cu trăsături specifice: bazate pe experienţa religioasă personală, pe o formă de viaţă religioasă colectivă, interesate de implicarea în opere sociale, având teamă şi dispreţ faţă de „religia intelectuală”. Multe s-au radicalizat odată cu apariţia internetului; unele se fac cunoscute printr-un tuşeu antiecumenic, printr-un discurs antimodern, dar toate au meritul de a fi „vector de aculturare a valorilor modernităţii în interiorul Ortodoxiei”[42]. Demn de semnalat este şi fenomenul „serilor duhovniceşti” datând din aceeaşi perioadă. S-a produs o redescoperire a tradiţiei ortodoxe prin „serile duhovniceşti”, reuniuni ASCOR, dialoguri cu studenţii. Cel mai important câştig a constat în *transmiterea orală, liberă a Adevărului*. În acest sens, experienţa anilor '90 se poate constitui într-un veritabil model al *apropierii* dintre clerul Bisericii Ortodoxe şi laicii tineri şi cultivaţi în dimensiunea ei spirituală, apostolică şi socială – de angajare efectivă a tinerilor în şi pentru Ortodoxie.

Religia a fost reintrodusă în învăţământul preuniversitar în 1990 în baza unei protocol încheiat între Minister şi Biserica Ortodoxă (Secretariatul de Stat pentru Culte). Prin acest protocol se prevedea ca disciplina „educaţie moral-religioasă” să se centreze pe etică şi istoria culturală, iar elaborarea programei şi procesul de predare să se facă „în spirit irenic, ţinând seama de principiile vieţii comune într-un stat modern”. Denumirea disciplinei s-a schimbat în 1993 în „religie”. Între 1990 şi 1994 statutul religiei este de materie facultativă. În anul şcolar 1995-1996 devine materie obligatorie în învăţământul primar şi gimnazial, din 1997 situaţia fiind aceeaşi în învăţământul liceal şi profesional. Exceptând anul şcolar 1990-1991, pentru religie s-a prevăzut o oră pe săptămână, situaţie pe care o regăsim în întreg învăţământul preuniversitar din 1999. Evaluarea, la început, prin calificative, se face din anul şcolar 1997-1998 pe bază de note (pentru învăţământul secundar). Abordarea obiectului de studiu este *confesională*.

Prin *Legea învăţământului* (nr. 84/1995) s-a statuat că religia este obligatorie în şcoala primară, opţională în gimnaziu şi facultativă în liceu şi şcoala profesională. Printr-o decizie a Curţii Constituţionale din 1995, *obligativitatea* a fost înţeleasă ca referindu-se doar la oferta şcolii. Aceasta era obligată să introducă obiectul de studiu *religie* în planul de învăţământ, dar elevii nu erau obligaţi să urmeze cursurile de religie. Religia a fost inclusă ulterior în trunchiul comun, în aria „Om şi societate”. Elevii care nu frecventează orele de religie, la solicitarea părinţilor, sau pentru că şcoala nu poate asigura condiţiile de frecventare a cursurilor, au situaţia încheiată fără notele la această disciplină. Printr-un ordin din 2001, acelaşi prin care religia devine parte din trunchiul comun, se dă posibilitatea elevilor care nu doresc să frecventeze religia să o înlocuiască, printr-un proces de consultare, cu un opţional.

Rolul cultelor în elaborarea programei de religie este menţionat în lege. În anteproiectul noii legi a învăţământului preuniversitar, religia apare ca obiect opţional care se studiază în învăţământul obligatoriu, alternativa urmând să se numească „educaţia moral-religioasă”.

---

[41] Cristian Bădiliţă: „Nodul gordian”, Curtea veche, Bucureşti, 2005, p. 176.
[42] Mirel Bănică: „«Locul celuilalt». Ortodoxia în modernitate”, Paideia, Bucureşti, 2007, p. 55.

În Legea privind libertatea religioasă şi regimul general al cultelor din 2006, se prevede, între altele: persoana care a împlinit 16 ani are dreptul să-şi aleagă singură religia; cultele îşi elaborează planurile şi programele de învăţământ teologic preuniversitar şi programele pentru predarea religiei. Acestea primesc avizul Ministerului Culturii şi Cultelor şi sunt aprobate de MECT; personalul didactic în şcolile publice este numit cu acordul cultului pe care îl reprezintă; în situaţia în care şcoala nu poate asigura profesor de religie pentru cultul căruia îi aparţin elevii, aceştia pot face dovada studierii religiei proprii printr-un atestat primit din partea cultului căruia îi aparţin.

Reintroducerea în curriculum a religiei şi modul în care se predă religia în şcoală au primit aprecieri dintre cele mai diverse din partea părinţilor, cadrelor didactice, a cultelor. Realizarea unui consens este improbabilă, dincolo de respectarea, în cadrul unui învăţământ de tip monoconfesional, a principiilor non-discriminării, toleranţei religioase, a unităţii fundamentale a religiilor. „Criza icoanelor” a obligat statul să ia poziţie în calitate de garant al democraţiei, ca şi cum efectele secularizării interne a Bisericii ar fi lovit în primul rând statul. Cu o regie bine orchestrată în presă, cercetarea întreprinsă de **Liga Pro Europa** privind *discriminarea minorităţilor religioase* în învăţământul preuniversitar a ajuns pe pagina întâi a tuturor cotidienelor[43]. „Scara lui Vasilică” a fost una dintre cele mai gustate ficţiuni *horror* în 2008 în mass-media. Concluziile sunt devastatoare:

- nu se respectă „întotdeauna” principiile non-discriminării, egalităţii de şanse, libertăţii de conştiinţă (inclusiv opţiunea părinţilor şi elevilor);
- minorităţilor religioase nu li se garantează accesul egal la studierea în şcoală a propriei religii, ca urmare a încălcării principiului laic al învăţământului public (MECT tratează disciplina religie ca „pe domeniu de co-gestiune cu cultele religioase”, ceea ce înseamnă ingerinţă a unor entităţi de drept privat, cum sunt cultele);
- educaţia este „confesională din punct de vedere al conţinutului” şi „*dogmatică din punct de vedere al doctrinei*” – ceea ce este un model de exprimare frenetică din partea grupului de cercetare *Pro Europa*. „*Nu de puţine ori*, procesul de îndoctrinare ia locul procesului formativ” (se înţelege că, de fapt, *tot timpul*, căci educaţia religioasă din şcolile publice este „dogmatică din punct de vedere al doctrinei”);
- nu există o pedagogie a predării religiei, ghiduri de bune practici, manualul profesorului;
- simbolurile religioase, *mai ales cele ortodoxe*, sunt expuse peste tot în şcoală;
- manualele, *mai ales cele ortodoxe*, „promovează suspiciunea, intoleranţa, dispreţul, aroganţa faţă de alte culte sau faţă de cei care nu sunt credincioşi”.

Trebuie să recunoaştem grupului de cercetare de pe lângă **Liga Pro Europa** meritul de a promova ideea că orele de religie, oricare le va fi fost natura efectelor, au un impact impresionant în şcoală.

Rezultatele investigaţiei echivalează cu o înfierare. Constantin Cucoş chiar se întreabă ce valoare mai are o cercetare care nu a surprins şi aspecte pozitive. Mărul discordiei rămâne caracterul confesional al abordării orelor de religie: cercetarea incriminează confesionalizarea şi ritualismul „excesiv” al lecţiei, „ca şi când aceasta ar trebui să se centreze pe o religie indeterminată, goală de conţinut...”[44].

[43] Smaranda Enache (coord.): „Educaţia religioasă în şcolile publice”, Editura Pro Europa, Târgu-Mureş, 2007.
[44] Constantin Cucoş: „Cum poţi să obţii ce vrei dacă eşti bine «orientat»”, în „Lumina (de duminică)”, 30 martie, 2008.

IV. Educaţia religioasă în sistemele de învăţământ din Europa: studiu comparativ

IV.1. Introducere

Fenomenul religios se caracterizează printr-o mare complexitate şi o privire globală asupra sa va releva un mozaic multidimensional, influenţat de o serie de factori precum cei sociali, culturali, istorici, economici, politici, ideologici. În aceste condiţii, existenţa unui model unic european de abordare a religiei şi a educaţiei moral-religioase este exclusă. Ceea ce nu exclude însă preocupările, la nivelul Consiliului Europei, privind stabilirea unor puncte comune care să vizeze educaţia religioasă, ca parte a educaţiei copiilor şi tinerilor în general. În anul 1999 Adunarea Parlamentară a Consiliului Europei a adoptat Recomandările privind religia şi democraţia, în care se stipulează: "Educaţia este modalitatea cea mai importantă pentru combaterea ignoranţei şi stereotipiilor. Curriculumul şcolar şi cel universitar trebuie revizuite de urgenţă, astfel încât să promoveze o mai bună înţelegere a diferitelor religii; educaţia religioasă trebuie să fie abordată nu atât ca un ansamblu de lecţii despre religii, cât mai ales ca o parte esenţială de istorie, cultură şi filosofie a devenirii umane."[45]

Legislaţia europeană abordează problematica moral-religioasă din perspectiva Convenţiei Europene asupra Drepturilor Omului (Articolul 9) şi a Convenţiei cu privire la Drepturile Copilului (Articolul 14), care prevăd libertatea de gândire, de conştiinţă şi de religie a individului, precum şi nediscriminarea sa în raport cu aceste criterii.[46] Consiliul Europei a abordat problematica diversităţii religioase şi etnice, sprijinind, prin documente politice, asumarea de responsabilităţi într-o societate liberă, în spiritul înţelegerii, păcii, toleranţei, egalităţii şi echităţii sociale, prieteniei între popoare, grupuri etnice, naţionale şi religioase. Dialogul interetnic, intercultural şi interreligios dobândesc în contextul european actual mai mare importanţă decât în trecut, datorită noilor configuraţii sociale, politice şi culturale din Europa, caracterizate printr-o mare diversitate şi pluralism.

Dincolo de valorile moral-religioase şi de convingerile despre lume şi viaţă inculcate copilului de către familie, în comunitatea din care face parte, statele consideră de regulă că este de datoria lor să ofere printr-o educaţie specifică premisele pentru convieţuirea în pace, toleranţă şi înţelegere a diferitelor grupuri etnice şi religioase. În majoritatea ţărilor europene sistemul de învăţământ oferă tinerei generaţii educaţie în domeniul moral-religios, ţinând totodată cont de libertatea individuală de gândire, conştiinţă şi religie.

În majoritatea documentelor, care fac precizări cu privire la condiţiile în care se realizează educaţia religioasă, se stipulează următoarele[47]:

---

[45] [45] Keast, John (Edit.): Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools. Council of Europe, 2007.

[46] Convenţia O.N.U. cu privire la Drepturile copilului stipulează în articolul 14: (1) Statele Părţi vor respecta **dreptul copilului la libertatea de gândire, de conştiinţă şi religie.** (2) Statele Părţi vor respecta **dreptul şi obligaţia părinţilor** sau, după caz, ale reprezentanţilor legali ai copilului, **de a-l orienta pe acesta în exercitarea dreptului susmenţionat**, de o manieră care să corespundă dezvoltării capacităţii sale. (3) **Libertatea fiecăruia de a-şi manifesta religia sau convingerile poate fi supusă numai restricţiilor** care sunt prevăzute de lege şi care sunt **necesare pentru protecţia securităţii publice sau a libertăţilor şi drepturilor fundamentale ale altora.**

[47] Odio, B.E.: Elimination de toutes les formes d'intolerance et discrimination fondees sur la religion ou la convinction. New York: Nations Unites, 1989.

1. participarea copiilor la orele de religie este facultativă, părinţii au dreptul de a decide asupra participării copiilor lor la acest tip de educaţie;
2. elevii nu pot fi obligaţi să participe la orele de educaţie religioasă;
3. formalităţile pe care părinţii sau copiii trebuie să le realizeze, pentru ca aceştia din urmă să nu participe la educaţia religioasă;
4. elevii care nu urmează orele de educaţie religioasă trebuie să le urmeze pe cele de morală neconfesională (dacă sistemul de învăţământ oferă disciplină alternativă);
5. forma sub care se realizează educaţia religioasă este cea de studiul religiei, şi nu de cult;
6. conţinuturile programelor acestei discipline şi reglementări privind persoanele care predau orele de religie.

În condiţiile unor societăţi în schimbare, educaţiei religioase îi revin roluri tot mai complexe. În ţările europene educaţia morală şi cea religioasă se intersectează adesea cu educaţia interculturală şi educaţia civică.

Din perspectiva politicilor educaţionale[48] care abordează această problematică, în ţările Uniunii Europene se admit trei principii fundamentale, care direcţionează educaţia moral-religioasă, interculturală şi civică:

1. Religia este un important fapt cultural (similar altor surse de identitate, precum limba, istoria sau moştenirea culturală).
2. Credinţele despre lume şi valorile trebuie dezvoltate progresiv, având la bază experienţe individuale şi sociale autentice de învăţare.
3. Trebuie promovată o abordare integrată a valorilor spirituale, religioase, morale şi civice.

Experţii admit astfel că „valorile morale şi religioase reprezintă un domeniu de mare sensibilitate, implicând credinţe şi viziuni asupra lumii. Asemenea valori nu pot fi abordate simplist dintr-o perspectivă curriculară îngustă, nici nu pot fi reduse la o simplă transmitere de cunoştinţe. Aceste valori trebuie dezvoltate progresiv, elevii conştientizându-le şi dobândindu-le în mod individual şi printr-un proces de durată. Altfel spus, dobândirea valorilor morale şi religioase trebuie să fie rezultatul abilităţii şi experienţei individuale autentice. În mod similar, dezvoltarea convingerilor morale şi religioase trebuie să fie în concordanţă cu valorile democratice în ansamblu, respectând deci drepturile omului, pluralismul şi legislaţia."[49]

La nivelul politicilor educaţionale aceste principii se pot regăsi în **statutul educaţiei moral-religioase, în scopurile şi finalităţile educaţionale**; la nivelul instituţiilor de învăţământ se regăsesc în **organizarea unui învăţământ deschis**, bazat pe principiile democraţiei şi toleranţei; la nivelul clasei se regăsesc în **metodele de abordare a procesului** de învăţământ.

IV.2. Statutul educaţiei religioase în sistemele europene de învăţământ

Configurarea şi statutul educaţiei moral-religioase în ţările europene sunt determinate de o serie de factori supraordonaţi acesteia, pe care îi vom prezenta succint în cele ce urmează:

2.1. Tradiţia naţională şi tradiţia religioasă

Acest factor se referă la un parcurs particularizat şi o sedimentare diferită a unor evenimente istorice care au contribuit şi contribuie la constituirea, consolidarea şi dezvoltarea

[48] Keast, John (Edit.): Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools. Council of Europe, 2007.
[49] Bîrzea, Cezar: Perspectiva politicii educaţionale. În: Keast, John (Edit.): Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools. Council of Europe, 2007, p.11-12.

unei naţiuni. Istoria, poziţionarea geografică, vecinătatea, limba, cultura şi civilizaţia, religia sunt factori de modelare ai unei naţiuni. Fiecare dintre elementele menţionate anterior au suportat, în decursul timpului, o proprie evoluţie. Întemeierea statului pe valori inculcate de tradiţiile religioase se pot constata în grade diferite la nivelul celor mai multe state europene. Asumarea la nivelul societăţii a valorilor religioase se realizează, în fapt, tot în grade diferite.

În acest context tradiţia religioasă se relevă ca perspectivă diacronică a dimensiunii religioase în devenirea naţională. Totodată ea se orientează după propria ei logică în stabilirea raporturilor cu lumea, având propriile fundamente ideologice. Fiecare tradiţie religioasă manifestă un anume grad de deschidere către celelalte religii şi către secularizare, ceea ce influenţează concepţia asupra educaţiei religioase şi a modului cum ar trebui ea realizată.

2.2. Relaţia dintre stat şi biserică

Dacă biserica se adresează unei comunităţi religioase de mai mică sau mai mare dimensiune, statul este responsabil de toţi cetăţenii săi, de întreaga societate, care poate cuprinde numeroase comunităţi etnice, religioase, culturale. Acest fapt relevă diferenţele cantitative şi cele calitative ale celor două relaţii: relaţia stat-individ se referă la relaţia cu fiecare cetăţean dintr-un stat şi se caracterizează printr-un grad mare de obiectivitate şi generalitate; relaţia dintre biserică şi individ este marcată de existenţa şi amploarea comunităţii religioase, fiind mai degrabă o relaţie subiectivizată şi individualizată.

Referindu-se la dimensiunea religioasă a educaţiei interculturale în contextul societăţilor secularizate din Europa, Micheline Milot aminteşte că în multe ţări dimensiunea religioasă aparţinea, istoric, exclusiv sferei private. "Dată fiind complexitatea societăţilor actuale şi a modelelor de relaţionare dintre stat şi biserică, influenţate de tradiţiile naţionale, este necesar ca organismele politice şi legislative să adopte o atitudine progresivă faţă de religie, care se află ea însăşi într-un proces de dezvoltare. O asemenea adaptare la pluralism presupune din partea democraţiilor abilitatea de a împleti o concepţie de naţiune culturală, istorică, neostentativă cu una de naţiune civică, multi-etnică. **Neutralitatea politică nu înseamnă că statul trebuie să ignore faptul că cetăţenii îşi asociază acţiunile sociale şi politice propriilor lor credinţe. Înseamnă că statul trebuie să fie atent la apărarea libertăţii de conştiinţă şi de religie a cetăţenilor săi şi să se asigure că nu acordă nici unui grup religios un tratament privilegiat ori dezavantajat.** (…) Indiferent de forma pe care o ia sistemul secular sau legislativ în oricare context naţional dat, neutralitatea politică trebuie să găsească căi de integrare a diversităţii, de respect al tradiţiilor culturale, de dialog între oameni, luând în considerare drepturile fundamentale ale omului. Acestea au în vedere abilitatea noastră de a trăi în comun. Societăţile seculare şi secularizate trebuie să ofere un cadru care să permită recunoaşterea diversităţii într-o societate a cetăţenilor egali, liberi de orice discriminare privitoare la opţiunile personale în chestiuni legate de credinţă. Această recunoaştere reprezintă o necesitate şi o premisă pentru definirea standardelor comune într-un context pluralist. Standarde comune nu pot fi definite odată pentru totdeauna; ele sunt mai degrabă rezultatul interacţiunii şi al dialogului dintr-un context multicultural. Educaţia trebuie să joace un rol fundamental în asigurarea înţelegerii interculturale ca factor de creştere a toleranţei şi coexistenţei armonioase."[50]

Experţi în domeniul educaţiei religioase[51] disting mai multe tipuri de structuri, ce rezultă din tradiţiile religioase la nivelul unei ţări. Factorii de influenţă pot să fie existenţa sau nonexistenţa unei religii dominante, respectiv a pluralismului religios, recunoaşterea de către

---

[50] Milot, Micheline: Dimensiunea religioasă şi societatea secularizată. În: Keast, John (Edit.): Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools. Council of Europe, 2007, p.29.

[51] Schreiner, P. Different approaches – common aims? Current developments in religious education in Europe. În Committed to Europe's Future. Contribution from Education and Religions Education. Munsterm Coordinating Group for Religious Education in Europe, 2001, pp.95-100.

stat a religiilor şi a bisericilor ce le promovează, relaţiile dezvoltate între comunităţile religioase şi cultele care le reprezintă, caracteristicile comunităţilor religioase etc.

Există astfel **societăţi monoconfesionale**, în care relaţia dintre stat şi religia dominantă este atât de strânsă, încât aceasta din urmă poate fi chiar declarată **religie de stat, iar cele două puteri sunt convergente** (de exemplu cazul Greciei). La cealaltă extremă se situează **societăţile pluriconfesionale**, în care statul adoptă o **poziţie echidistantă** faţă de toate confesiunile recunoscute. În această situaţie statul nu intervine nicicum în problemele bisericii, religia nu influenţează instituţiile statului, există o separaţie clară între stat şi biserică (de exemplu cazul Olandei). O poziţie intermediară apare în **societăţile biconfesionale** (precum cea din Germania), în care statul, care şi-a declarat separarea de biserică, sprijină totuşi activitatea acesteia şi ambele părţi manifestă **disponibilitate pentru cooperare**.

2.3. Relaţia dintre şcoală şi educaţia religioasă din perspectiva particularităţilor sistemului de învăţământ

Modul de relaţionare dintre stat şi biserică îşi pune amprenta în mod evident şi asupra relaţiei stabilite între şcoală, ca instituţie publică, şi educaţia religioasă.

Pornind de la tipologia relaţiilor dintre stat şi biserică, aşa cum au fost descrise anterior, se va constata că, în general, în **societăţile monoconfesionale**, în care religia dominantă este favorizată de stat, şcoala publică nu numai că oferă educaţia religioasă, dar ea este chiar **materie obligatorie,** statul **finanţează şi influenţează** în diferite moduri derularea sa (prin stabilirea finalităţilor, conţinuturilor, elaborarea de manuale, formarea cadrelor didactice), considerându-se că religia face parte din identitatea naţională, pe care - prin educaţie - trebuie să o transmită tinerei generaţii.

În **societăţile pluriconfesionale**, în care apare separaţia clară între stat şi biserică, educaţia religioasă este abordată în mod diferenţiat, adesea neconfesional şi în asociere cu educaţia interculturală, educaţia civică, educaţia pentru democraţie. Atitudinea statului în aceste societăţi merge de la neutralitate politică faţă de diferitele confesiuni, până la delegarea răspunderii pentru educaţia religioasă autorităţilor locale (Marea Britanie), asociaţiilor de părinţi (Olanda) ori exclusiv comunităţii religioase (caz în care poate fi chiar exclusă din şcoala publică: Franţa).

În **societăţile biconfesionale**, în care există o relaţie de cooperare între stat şi biserică, statutul educaţiei religioase este reglementat prin acorduri comune între părţi, stipulându-se ferm responsabilităţile ce revin fiecăreia dintre ele.

Relaţia dintre stat şi biserică şi **asumarea responsabilităţii pentru educaţia religioasă de către una dintre cele două instanţe** pot determina modul de abordare a educaţiei religioase: **confesională sau neconfesională.** Sunt avute în vedere aici elemente precum finalităţile şi conţinuturile educaţiei, în general, şi ale celei religioase, în particular, curriculumul şcolar, metodele de abordare în procesul de învăţământ, elaborarea materialelor didactice, formarea cadrelor didactice etc. Asumarea responsabilităţii privind aceste aspecte este adesea legată şi de asumarea finanţării educaţiei religioase. Totodată ele nu pot fi scoase din contextul mai general al particularităţilor sistemului de învăţământ al ţării respective. Legislaţia ţării şi politicile educaţionale promovate, relaţia dintre învăţământul public şi cel particular, structura sistemului de învăţământ şi particularităţile sale sunt elemente care determină prezenţa şi modul de realizare a educaţiei religioase din fiecare ţară.

Atunci când **statul**, neutru faţă de confesiunile religioase existente în ţară, **preia responsabilitatea şi controlul** asupra celor mai multe elemente care ţin de educaţia religioasă în şcoala publică, apare, de regulă, o **abordare neconfesională** a acesteia. Situaţia este specifică ţărilor cu o deschidere mai mare către secularizare şi se corelează nu numai cu interrelaţionarea celor două instanţe, ci şi cu gradul de asigurare a drepturilor şi libertăţilor fundamentale ale omului în acele ţări. Este cazul Olandei, Suediei, Norvegiei, Danemarcei, Estoniei, Marii Britanii.

Abordarea confesională a educaţiei religioase se corelează cu **organizarea şi controlarea acesteia de către comunităţile religioase / biserică.** Statul se implică totuşi prin susţinerea financiară şi organizaţională a unor aspecte precum plata cadrelor didactice, alocarea spaţiilor etc. Situaţia este specifică ţărilor care au o religie majoritară (ortodoxă sau catolică) şi se regăseşte în majoritatea ţărilor din Europa: Austria, Belgia, Bulgaria, Cehia, Cipru, Croaţia, Finlanda, Federaţia Rusă, Germania, Grecia, Italia, Letonia, Lituania, Luxemburg, Malta, Polonia, Portugalia, România, Serbia, Slovacia, Spania, Ucraina, Ungaria.

Specialiştii în domeniu atrag atenţia că cele doua abordări nu sunt ferm delimitate şi de aceea putem vorbi despre **predominanţa abordării confesionale sau a celei neconfesionale**. I. Horga[52] argumentează astfel: „Cele două abordări ale educaţiei religioase nu sunt total disjuncte. Astfel, deseori programele şcolare de religie cu caracter confesional cuprind şi o serie de elemente de factură non-confesională: istorie a religiei, diferite tradiţii religioase, artă religioasă etc., care sunt însă abordate din perspectiva unei religii particulare. De ademenea, caracterul non-confesional nu exclude posibilitatea de a acorda o atenţie particulară unei anume religii (de obicei, religia majoritară la nivelul unei ţări).”

Pornind de la cele două tipuri de abordare, în corelaţie cu instanţa responsabilă de educaţia religioasă, P. Schreiner [53] distinge patru modele de realizare a acesteia:

- modelul studiilor religioase/ modelul neconfesional - educaţia religioasă este predominant neconfesională, curriculumul este elaborat de către instituţiile statului;
- modelul neconfesional-cooperativ - educaţia religioasă este predominant neconfesională, curriculumul este elaborat prin cooperarea dintre stat şi comunităţile religioase;
- modelul confesional-cooperativ - educaţia religioasă este predominant confesională, curriculumul este elaborat prin cooperarea dintre stat şi comunităţile religioase;
- modelul confesional - educaţia religioasă este predominant confesională, curriculumul este elaborat de către comunităţile religioase;

Aceste patru modele, care evidenţiază tipul de abordare şi instanţele responsabile de educaţia religioasă se corelează direct cu statutul religiei ca disciplină în planurile de învăţământ.

Studiile religioase (modelul neconfesional) organizate şi finanţate de stat au de regulă statut de **obligativitate**. Ele se bazează pe o abordare multireligioasă, echidistantă, neutră şi general acceptată de toate comunităţile religioase existente într-un stat. Câteodată educaţia religioasă se împleteşte cu educaţia interculturală şi urmăreşte să ofere premisele pentru o mai bună cunoaştere reciprocă, toleranţă, acceptare a diversităţii religioase, etnice şi culturale, precum şi premisele pentru analiza critică a faptului religios. Statutul de disciplină obligatorie nu contravine în această situaţie libertăţii individuale de conştiinţă şi credinţă, întrucât nu se promovează un sistem unic de credinţe religioase, ci se lasă loc pluralismului religios.

În cazurile **modelelor neconfesional-cooperativ, confesional-cooperativ şi confesional** educaţia religioasă poate apărea ca **disciplină obligatorie sau disciplină opţională**. Atunci când apare ca **disciplină obligatorie**, având caracter predominant confesional, există pericolul prozelitismului, al îndoctrinării, al subminării libertăţii de conştiinţă şi credinţă, al dezvoltării unor prejudecăţi legate de religie, etnie şi cultură. Chiar dacă în unele ţări s-a instituit posibilitatea de dispensa, acordându-se elevului libertatea de a nu frecventa cursul sau, mai rar, de a alege o altă materie de studiu, din cauza dificultăţilor organizatorice sau financiare nu întotdeauna se concretizează în fapt dreptul la neparticipare.

[52] Horga, Irina: Dimensiuni curriculare ale educaţiei religioase. Aspecte specifice în sistemul de învăţământ românesc. Teză de doctorat. Universitatea din Bucureşti, Facultatea de Psihologie şi Ştiinţele Educaţiei, Bucureşti, 2007, p.83-84.

[53] Schreiner, Peter: Models of religious education in schools in Europe. În Larsen, L., Plesner, I.: Teaching for tolerance and freedom of religion or belief, Oslo Coalition on Freedom of Religion and Belief, Oslo, 2002, pp.28-36.

Atunci când apare ca **disciplină opţională** elevii pot alege, cu sprijinul părinţilor sau singuri, după 14/16/18 ani (vârsta diferă de la un stat la altul), dacă participă sau nu la educaţia religioasă, precum şi tipul de educaţie religioasă de care doresc să beneficieze.

O situaţie specială se înregistrează în Franţa, unde **nu există educaţie religioasă în şcoala publică** (cu excepţia provinciilor Alsacia şi Lorena, care nu făceau parte din Franţa în 1905, când s-a adoptat legea separării statului de biserică şi care permit ca atare prezenţa educaţiei religioase în şcolile publice). Anumite elemente de educaţie religioasă sunt totuşi cuprinse în programele şcolare ale altor materii, precum istoria, filosofia, literatura, arta. Educaţia religioasă apare în şcolile confesionale, fiind considerate responsabilitatea comunităţilor religioase.

Indiferent dacă apare ca disciplină obligatorie sau opţională, în majoritatea ţărilor analizate educaţia religioasă are o pondere de 1-2 ore pe săptămână (cu o eventuală scădere a numărului de ore de la nivelul primar la cel secundar). La nivel european, analizele statistice internaţionale relevă o **pondere medie a educaţiei religioase în planurile de învăţământ de 4,1%** (cu valori între 0% şi 11,2%).

IV.3. Finalităţi şi conţinuturi ale educaţiei religioase din şcoală

Finalităţile şi conţinuturile educaţiei religioase în şcoala publică se subordonează, cum este şi firesc, poziţiei adoptate faţă de acest domeniu de autorităţile responsabile. Referindu-se la pluralismul cultural, religios şi etnic din societăţile europene, Robert Jackson apreciază că, în ceea ce priveşte educaţia religioasă, există numeroase poziţii posibile între două extreme: „La o extremă se află viziunile *închise*, care definesc conceptele foarte strict şi văd religiile ca sisteme omogene. La cealaltă extremă se află viziunile postmoderne, care propun deconstrucţia completă a religiilor şi culturilor. Potrivit acestor viziuni, *religiile* şi *culturile* sunt construcţii artificiale care servesc intereselor unor anume grupuri de oameni.”[54] Aceste poziţii influenţează tipul de abordare a educaţiei religioase (confesional/neconfesional), accentele puse în procesul educativ şi tipurile de învăţare promovate.

Specialiştii în domeniu disting între **învăţarea religiei, învăţarea despre religie** şi **învăţarea de la religie**

Abordarea închisă a educaţiei religioase se corelează cu **învăţarea religiei**, care înseamnă centrarea curriculumului şcolar pe o singură religie (chiar dacă se prezintă şi alte religii, se face tot din perspectiva religiei de bază). Comunitatea religioasă are răspunderea elaborării şi dezvoltării curriculumului, se preocupă de selectarea şi formarea cadrelor didactice (adepţi ai respectivei credinţe religioase), stabileşte metodica predării materiei. **Scopul şi finalităţile educaţiei religioase abordate astfel se referă la crearea de buni credincioşi** (prin înţelegerea şi însuşirea învăţăturilor de credinţă, interiorizarea valorilor, dezvoltarea atitudinilor, formarea comportamentelor agreate de comunitatea religioasă).

I. Horga atrage atenţia că, în cazul acestei abordări, există „pericolul manifestării intoleranţei faţă de alte credinţe şi convingeri şi modelul poate conduce la situaţia abandonării educaţiei religioase în afara sistemului de învăţământ de stat, cu argumentarea că este problema fiecărei religii să îşi asigure transmiterea propriilor valori către generaţiile următoare, dar aceasta cu sprijinul financiar al comunităţii religioase şi nu în cadrul şcolilor publice.”[55]

---

[54] Jackson, Robert: Religious and cultural diversity: some key concepts. În: Keast, John (Edit.): Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools. Council of Europe, 2007, p.33.

[55] Horga, Irina: Dimensiuni curriculare ale educaţiei religioase. Aspecte specifice în sistemul de învăţământ românesc. Teză de doctorat. Universitatea din Bucureşti, Facultatea de Psihologie şi Ştiinţele Educaţiei, Bucureşti, 2007, p.81.

Învăţarea despre religie „include cercetarea despre natura religiei, despre credinţele, învăţăturile şi modurile de viaţă propovăduite, despre sursele, practicile şi formele de exprimare. Aceasta include capacitatea de a interpreta, analiza şi explica”.[56] În general acest tip de învăţare este mai puţin disputat şi dificil decât învăţarea religiei sau învăţarea de la religie. Aceasta pentru că materia este extrasă dintr-o realitate obiectivă, care, deşi complexă, studiază natura religiei, în general, şi a diferitelor religii, în particular. Deşi acest mod de învăţare implică numeroase abilităţi, ele sunt de natură cognitivă şi vizează dobândirea de cunoştinţe, dezvoltarea capacităţii de analiză şi comparare a religiilor, înţelegerea rolului religiei în viaţa şi societatea umană, precum şi a credinţelelor, formelor de exprimare (inclusiv prin arta religioasă), practicilor şi impactului fiecărei religii în parte. **Scopul şi finalităţile educaţiei religioase abordate astfel se referă la dezvoltarea capacităţii de analiză critică a fenomenelor religioase şi la înţelegerea modului în care religia influenţează viaţa personală, a comunităţii şi a societăţii.**

Referindu-se la învăţarea despre religie J.R. Kirkpatrick[57] atrage atenţia asupra următoarelor aspecte:

- Şcoala trebuie să prezinte elevilor punctele de vedere ale tuturor religiilor, nu să impună un punct de vedere specific unei anume religii.
- Abordarea religiei în şcoală trebuie să vizeze instrucţia, nu îndoctrinarea.
- Funcţia şcolii este aceea de a educa despre religii, nu de a converti la o religie anume.
- Religia trebuie abordată în şcoală din perspectivă academică, nu devoţională, evlavioasă.
- Şcoala trebuie să prezinte elevilor ce cred toţi oamenii, nu să îi înveţe pe elevi ce să creadă ei.
- Şcoala trebuie să îi facă pe elevi conştienţi de toate religiile, nu să îi determine să accepte una dintre acestea.
- Şcoala trebuie să îi informeze pe elevi despre variate credinţe, nu să vizeze conformitatea cu o anume credinţă.

Învăţarea despre religie a fost criticată câteodată datorită accentuării excesive a laturii cognitive în procesul educaţional. Uneori acest tip de învăţare nu apare numai în cadrul educaţiei religioase, ci informaţiile respective sunt inserate în curricula altor discipline, precum artă, muzică, literatură, istorie.

Învăţarea de la religie „se preocupă de dezvoltarea la elevi a capacităţii de a reflecta şi de a răspunde propriilor lor experienţe şi experienţelor celorlalţi din perspectiva a ceea ce au învăţat despre religie. Această abordare le dezvoltă elevilor capacitatea de a aplica, interpreta şi evalua ceea ce învaţă despre religie”.[58] Acest tip de învăţare este mai problematică deoarece este mai greu de conceptualizat modul în care ar trebui să arate procesul de învăţare, cum s-ar putea desfăşura şi cât de bine se realizează. Învăţarea de la religie tratează mai degrabă individul şi comunitatea sa, şi mai puţin materia religiei sau religiilor diferite. Învăţarea de la religie se referă la relevanţa religiei pentru individ şi la dezvoltarea unor aptitudini diferite, care să dea sens cunoştinţelor acumulate de elevi prin învăţarea despre religie. **Scopul şi finalităţile educaţiei religioase abordate astfel se referă la dezvoltarea gândirii critice şi atitudinii reflexive a elevilor, având la baza procesului educaţional experienţele lor şi vizând dezvoltarea personală generală prin interiorizarea valorilor moral-religioase.**

---

[56] www.qca.org.uk/subjects/re.:Cadrul Naţional pentru Educaţie Religioasă, p.11, preluat din Jackson, Robert: Religious and cultural diversity: some key concepts. În: Keast, John (Edit.): Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools. Council of Europe, 2007, pp.61-62.

[57] Kirkpatrick, J.R.: Public schools and the American heritage of religious freedom and religious pluralism. În Wood, J.E.: Religion, the state and education. Baylor University Press, Waco, 1984.

[58] www.qca.org.uk/subjects/re.:Cadrul Naţional pentru Educaţie Religioasă, p.11, preluat din Jackson, Robert: Religious and cultural diversity: some key concepts. În: Keast, John (Edit.): Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools. Council of Europe, 2007, pp.61-62

Sarcina cheie a educaţiei, privită din această perspectivă,[59] este de a-i determina pe elevi pe parcursul şcolarităţii să participe la o analiză critică a religiei, având în vedere exemple din acest domeniu, privite în special în relaţie cu contextul social, dar şi în relaţie cu propria lor experienţă. Prin participarea la dezbateri elevii pot învăţa despre diferitele perspective asupra religiei sau culturii, pot totodată să-şi examineze credinţele lor şi pe cele ale grupului de egali, ajungând progresiv la clarificarea şi formularea unor viziuni proprii. Această formă de educaţie merge dincolo de simpla mijlocire de informaţii despre diferitele religii, determinându-i pe elevi să participe la contextul democratic al şcolii. Diferitele poziţii din cadrul dezbaterilor pot fi utilizate pentru a clarifica diverse puncte de vedere, unele dintre ele sugerate chiar de către elevi. Conţinuturile de studiu, precum şi metodele utilizate depind de vârsta şi de aptitudinile copiilor şi tinerilor şi de alţi factori contextuali (de exemplu istoria specifică a religiei şi a statului în respectiva ţară, modelul de relaţionare cu religia oficială etc.).

O separare deplină a celor trei tipuri de învăţare nu se întâlneşte în realitate; în general, **învăţământul confesional accentuează învăţarea religiei** (majoritare/proprii) **şi învăţarea de la religie**, urmărind dezvoltarea credinţei elevului, respectiv asumarea identităţii sale religioase din perspectiva unei anume religii, în timp ce **învăţământul neconfesional pune mai mult accent pe învăţarea despre şi de la religie**, urmărind cunoaşterea echidistantă a diferitelor credinţe şi practici religioase, pentru a asigura dezvoltarea personală prin interiorizarea valorilor moral-religioase şi creşterea toleranţei sociale.

În analiza comparativă a 42 de sisteme de învăţământ europene din perspectiva educaţiei religioase, I. Horga încearcă o sinteză a finalităţilor stabilite pentru educaţia religioasă:

- " Înţelegerea principalelor aspecte ale propriei religii şi/sau ale diferitelor religii şi sisteme de credinţă, în vederea fundamentării propriei poziţii în raport cu universul convingerilor şi valorilor (religioase sau laice);
- Dezvoltarea reflectivităţii şi responsabilităţii în raport cu propriile convingeri, valori şi decizii, manifestate în atitudini şi comportamente;
- Dezvoltarea atitudinilor de înţelegere, respect şi a dialogului cu persoane de diferite religii şi credinţe."[60]

Conţinuturile abordate reflectă aceleaşi poziţii variate, mergând de la elemente de dogmă, până la (re)cunoaşterea identităţii culturale şi religioase, asumarea responsabilităţii faţă de sine şi de ceilalţi, deschiderea faţă de valorile moral-spirituale, acceptarea pluralismului religios, poziţionarea proprie în faţa diversităţii religioase.

IV.4. Modele/ metode de abordare a învăţământului religios: exemple de bune practici

Dincolo de criteriul predominanţei abordării confesionale, respectiv neconfesionale a educaţiei religioase şi de finalităţile stabilite pentru aceasta, modelele / metodele utilizate în procesul didactic mai ţin de particularităţile sistemului de învăţământ şi de deschiderea acestuia faţă de inovaţie şi de adecvarea la nevoile copilului. Nu există o singură metodă sau un model ideal de realizare a educaţiei religioase, ci o varietate, care reflectă diversitatea realităţilor în care se desfăşoară acest tip de educaţie: de la metode conservatoare de predare a dogmei, în

[59] idem

[60] Horga, Irina: Dimensiuni curriculare ale educaţiei religioase. Aspecte specifice în sistemul de învăţământ românesc. Teză de doctorat. Universitatea din Bucureşti, Facultatea de Psihologie şi Ştiinţele Educaţiei, Bucureşti, 2007, p.90.

mod scolastic, la metode dinamice, interactive, tot mai frecvent utilizate, care pun accentul pe copil şi pe nevoile sale de a se adapta la lumea înconjurătoare. Educaţia religioasă este abordată uneori interdisciplinar ori se împleteşte cu educaţia morală, interculturală, civică sau cu educaţia pentru democraţie. La nivelul ţărilor europene există o serie de ghiduri şi manuale, care cuprind exemple de bună practică şi recomandări făcute de cadre didactice şi experţi în domeniu celor interesaţi de predarea religiei. Dintre metodele cu rezultate bune descrise în manualul **Diversitatea religioasă şi educaţia interculturală**[61] prezentăm pe scurt:

Abordarea bazată pe cooperare în educaţia religioasă

- solicită independenţă pozitivă şi reprezintă o structură care asigură lucrul în comun al elevilor, prin care aceştia contribuie nu numai la propria lor educaţie, ci şi la cea a colegilor lor de clasă;
- se bazează pe premisa că nimeni nu-şi poate îndeplini sarcina singur şi că este necesar ca toţi elevii să se implice pentru atingerea unui obiectiv comun;
- funcţionează în grupuri mici, eterogene; diversitatea se referă la capacităţile academice şi lingvistice, la bagajul lingvistic, cultural ori religios; este necesar ca profesorii să împartă sarcinile de lucru în aşa fel, încât să maximizeze potenţialul fiecărui elev, să-i accentueze punctele tari;
- permite ca mai degrabă abilităţile şi cunoştinţele personale ale membrilor grupului să devină criterii de integrare, decât apartenenţa lor religioasă sau etnică. Identitatea, deşi în mod normal criteriu de diviziune, poate uni indivizii.

Abordarea religiei prin utilizarea *distanţării* şi a *simulării*

- Tehnicile de distanţare şi de simulare se pretează la învăţarea despre religie şi la învăţarea de la religie.
- Tehnicile de distanţare permit elevilor implicarea în dialoguri pe teme interculturale şi interreligioase într-o manieră sigură, fără teamă sau stânjeneală.
- Tehnicile de distanţare includ utilizarea terţilor, a personajelor imaginare, artefactelor şi altor forme de învăţare şi predare "indirecte".
- Simulările reprezintă situaţii complexe în care învăţarea se realizează prin soluţionarea de dileme sau prin utilizarea imaginativă a unor construcţii pentru identificarea şi discutarea problemelor.

Metoda participării ca oaspete la festivităţile altora

- Festivităţile religioase pot fi aduse în sala de clasă pentru a construi punţi de legătură între oamenii de diferite credinţe.
- Prin includerea festivităţilor religioase în procesul de predare-învăţare sau ca element al vieţii şcolare privită în ansamblul ei, se poate încuraja deschiderea către diversitate a religiilor şi a viziunilor asupra lumii.
- Luarea de contact cu diferite festivităţi religioase poate să constituie pentru elevi o oportunitate de a recunoaşte bogăţia diferitelor culturi şi tradiţii, de a-şi plasa propriile experienţe într-un context mai larg şi de a descoperi astfel similitudini şi diferenţe.

Metoda realizării unui *"spaţiu sigur"* pentru dezvoltarea exprimării de sine

- Un "spaţiu sigur" asigură o atmosferă ospitalieră pentru explorarea în sala de clasă a viziunilor diferite.
- Un "spaţiu sigur" creează un ambient fără insecuritate, teamă şi tensiune.
- Un "spaţiu sigur" oferă spaţiul pentru participare egală.

[61] Keast, John: Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools. Council of Europe, 2007, pp.45-183.

- Un “spaţiu sigur” imprimă reguli ale dialogului, care presupun respectul reciproc.
- Un “spaţiu sigur” poate organiza învăţarea în sala de clasă.

Abordarea empatică în educaţia religioasă

- Empatia nu este o stare de spirit, ci un stimul emoţional şi mental dinamic, necesar în educaţia realizată prin comunicare.
- Empatia ajută la o mai bună cunoaştere a celorlalţi, la o mai bună înţelegere a noastră înşine şi la ameliorarea relaţiilor cu ceilalţi.
- Se pot formula multe întrebări, pentru a se investiga propriul nivel de empatie şi a se ameliora comunicarea empatică.
- Abordarea empatică în educaţia religioasă poate creşte toleranţa interreligioasă şi ameliora climatul educaţional.

Abordarea fenomenologică a educaţiei religioase

Există o ierarhizare a abordărilor fenomenologice în ce priveşte studierea diversităţii religioase. Acestea îşi au rădăcinile în disciplina fenomenologiei religiei, mai degrabă decât în fenomenologia sociologică. Câteva elemente fundamentale ale acestei abordări sunt:

- predarea în vederea promovării cunoaşterii şi a înţelegerii, nu promovarea unei anume viziuni religioase sau nereligioase;
- evitarea impunerii propriilor viziuni şi atitudini asupra religiei sau modului de viaţă al altora;
- pe cât posibil, empatizarea cu persoane, ce au altă religie sau alt mod de viaţă;
- distincţia dintre a înţelege şi a judeca – rostul fenomenologiei este să ajute la înţelegerea, nu la judecarea faptului religios;
- o modalitate a acestei abordări constă în a privi religia tematic, având grijă să se compare doar termeni comparabili între ei;

Critica adusă abordării fenomenologice este incapacitatea acesteia de a pătrunde “în interiorul” unei religii; cu toate acestea, abordarea fenomenologică reuşeşte prin metode precum jocul de rol şi dramatizarea să reconstituie ideile şi sentimentele religioase ale altora.

Abordarea interpretativă a educaţiei religioase

“Abordarea interpretativă a fost dezvoltată la Universitatea din Warwick (Anglia) şi a fost utilizată şi în alte ţări precum Germania, Norvegia şi Africa de Sud. Metodologia sa a apărut din experienţa studiilor de teren realizate pe copii şi tineri din Marea Britanie cu istoric religios diferit, utilizând metodele etnografice şi ale antropologiei sociale alături de cunoştinţe din literatura de specialitate din alte domenii precum hermeneutica (teoria interpretării) şi teoria culturii. Este prin urmare o abordare ce se fundamentează pe ştiinţele sociale.

Abordarea interpretativă urmăreşte să ofere metode de dezvoltare a înţelegerii dintre tradiţiile religioase diferite, putând fi utilizată de orice copiii de vârstă şcolară. Abordarea interpretativă are anumite trăsături în comun cu cea fenomenologică. Spre exemplu, încearcă să crească nivelul de cunoştinţe şi înţelegere şi nu îşi propune nici să promoveze, nici să submineze vreo credinţă religioasă. Abordarea interpretativă ţine cont de diversitatea religioasă existentă şi permite interacţiunea dintre religie şi cultură, perspectiva diacronică şi viziuni diferite referitoare la ceea ce este religia. Ea poate porni de la exemple din tradiţiile religioase sau de la întrebările şi preocupările elevilor. Nu are importanţă, atâta vreme cât sunt acoperite cele trei concepte cheie ale acestei abordări: reprezentarea, interpretarea şi reflexivitatea.”[62]

- Tradiţiile religioase trebuie prezentate nu ca sisteme omogene şi îngrădite, ci într-o manieră care recunoaşte diversitatea din cadrul religiilor şi unicitatea fiecărui membru, precum şi faptul că fiecare individ este supus mai multor influenţe.

---

[62] Jackson, Robert: Abordarea interpretativă. În Keast, John (Edit.): Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools. Council of Europe, 2007, p.79.

- Nu trebuie să se aştepte de la elevi să-şi lase deoparte propriile presupoziţii (ca în abordarea fenomenologică), ci trebuie ca ei să-şi compare propriile concepţii cu cele ale altora*: perspectiva proprie a elevului este o parte esenţială a procesului de învăţare.*
- Este necesar ca elevii să-şi reevalueze propriul mod de viaţă; să exercite o critică constructivă asupra materialului de studiu; ei trebuie să rămână conştienţi de metodele pe care le utilizează, reflectând asupra naturii procesului de învăţare la ei înşişi. Acestea trei sunt elemente ale reflexivităţii.

Abordarea contextuală a educaţiei religioase şi interculturale

- Abordarea contextuală utilizează un eveniment comun sau un loc comun din realitatea culturală drept bază pentru învăţarea interculturală şi interreligioasă.
- Abordarea contextuală se bazează pe ideea învăţării ca fapt socio-cultural şi accentuează nevoia de a plasa procesul de învăţare în situaţii autentice.
- Abordarea contextuală recunoaşte faptul că fiecare context socio-cultural particular are anumite evenimente, anumite trăsături istorice comune, artefacte culturale, ritualuri, festivităţi ori celebrări, unele probleme şi provocări, care pot servi drept fundament comun pentru educaţie.
- Abordarea contextuală este deosebit de utilă acolo unde există o lipsă de manuale şcolare sau alte materiale didactice în sistemul educaţional.

Abordarea educaţiei religioase ca dimensiune a educaţiei interculturale

- Religia trebuie înţeleasă în societăţile seculare moderne ca fenomen social, cultural şi politic.
- Religia nu se limitează doar la sfera privată, departe de scena publică: convingerile morale şi religioase stau la baza motivaţiei şi acţiunii sociale.
- Este important ca statul să asigure libertatea de religie şi de conştiinţă a cetăţenilor săi.
- Manifestarea diversităţii religioase în şcoală include existenţa concretă, vizibilă a unor semne şi simboluri şi cea abstractă, invizibilă a unor valori şi convingeri.
- Educaţia interculturală ar trebui să asigure înţelegerea diferitelor viziuni asupra lumii existente în societăţile pluraliste.
- Educaţia interculturală trebuie să dezvolte autonomia personală, spiritul critic, deschiderea pentru diversitate şi sentimentul apartenenţei la ansamblul comunităţii şi totodată să întărească sentimentul de încredere, unind cetăţenii dincolo de diferenţele morale şi religioase dintre ei, pentru a fi apţi să ia parte integral la democraţie.
- Finalităţile dimensiunii religioase a educaţiei interculturale vizează promovarea:
    - toleranţei: conştientizarea diferitelor opţiuni pentru viaţă şi respectul pentru ceilalţi;
    - reciprocităţii: disponibilitatea de a recunoaşte sau de a garanta celorlalţi aceleaşi drepturi, pe care individul le doreşte a-i fi recunoscute de către alţii şi de a nu aduce ofense altora în chestiuni cu privire la care individul nu ar dori să fie ofensat;
    - atitudinii civice: abilitatea de a se retrage, având capacitatea de reflecţie şi moderaţia exprimării în public a identităţii proprii ca urmare a respectului reciproc şi a consideraţiei pentru ceilalţi.

IV.5. Educaţia religioasă din şcoală şi problematica evaluării rezultatelor

Deşi nu dispunem de suficiente date pentru a face o analiză comparativă aprofundată a problematicii evaluării educaţiei moral-religioase în şcoală, am ales să abordăm totuşi acest subiect din două motive: în primul rând, datorită controverselor actuale din sistemul românesc de învăţământ, referitoare la **oportunitatea notării la această disciplină şcolară**, în condiţiile în care mediile notelor obţinute în gimnaziu constituie criteriu de selecţie în accederea elevilor în treapta superioară de învăţământ; în al doilea rând - un motiv mai general - **capacitatea de a evalua gradul de interiorizare a valorilor promovate prin educaţia morală şi religioasă şi relevanţa evaluării formale** a unor atitudini şi comportamente care se vor manifesta în special în afara şcolii şi a şcolarităţii.

Este necesar să se privească în context general această problemă. Caracteristicile sistemului de învăţământ, structura sa, gradul de secularizare şi de deschidere către inovaţie pot să imprime modalităţile de abordare a evaluării, în general, şi a educaţiei religioase, în particular. Statutul educaţiei religioase, care apare în unele ţări ca disciplină opţională, precum şi dreptul copilului de a nu frecventa ora de religie sau de a alege studiul altei discipline în locul orei de religie când aceasta apare ca disciplină obligatorie (dar contravine viziunii individuale asupra lumii şi vieţii) sunt argumente, la nivel european, **de a nu acorda rezultatelor evaluării un rol hotărâtor în trecerea la nivelul superior de învăţământ**. I. Horga scria în acest sens: „este de presupus că, în situaţiile în care se impune obligativitatea orei de religie, dar, în acelaşi timp, există posibilitatea de dispensă, rezultatele şcolare la această materie de studiu nu constituie un criteriu pentru trecerile de nivel sau un subiect pentru evaluările finale.”[63] Există totuşi şi ţări unde rezultatele evaluării sunt luate în calcul şi pot constitui factori de departajare în competiţia şcolară (de exemplu: Germania, România). În ţara noastră „efectele perverse” ale evaluării tradiţionale la această disciplină nu au întârziat să apară. Notele mari obţinute de regulă datorită unor criterii de evaluare mai puţin precise, îi determină pe unii elevi să frecventeze orele de religie. Această motivaţie nu are nicio legătură cu viziunea individuală despre lume şi viaţă, cu aderarea la doctrina predată în cadrul orelor de religie şi poate deveni un factor de distorsiune în dezvoltarea generală a copilului.

În ceea ce priveşte capacitatea de a evalua acest tip de educaţie şi relevanţa evaluării formale din acest domeniu, s-a constatat că, de regulă, metoda sau modelul de abordare a educaţiei religioase sugerează oportunitatea, respectiv forma de evaluare cea mai potrivită. Mai uşor de evaluat sunt cunoştinţele dobândite (despre propria religie, despre alte religii), mai dificil interiorizarea valorilor la elevi şi dezvoltarea atitudinilor şi comportamentelor promovate prin educaţia religioasă.

IV.6. Selectarea, formarea şi statutul cadrelor didactice pentru învăţământul religios

Cadrele didactice implicate în educaţia moral-religioasă au de regulă studii universitare de specialitate, organizate de stat, de comunităţile religioase / confesiunile recunoscute de stat ori prin colaborarea dintre stat şi biserică.

---

[63] Horga, Irina: Dimensiuni curriculare ale educaţiei religioase. Aspecte specifice în sistemul de învăţământ românesc. Teză de doctorat. Universitatea din Bucureşti, Facultatea de Psihologie şi Ştiinţele Educaţiei, Bucureşti, 2007, p. 94.

Selectarea, formarea şi statutul cadrelor didactice implicate în promovarea educaţiei religioase trebuie privite în contextul mai larg al relaţiei dintre stat şi biserică, precum şi în legătură cu particularităţile sistemului de învăţământ al ţării respective. Astfel, când statul preia responsabilitatea şi controlul asupra majorităţii elementelor care ţin de educaţia religioasă în şcoala publică şi abordarea acesteia este predominant neconfesională, apare de regulă o implicare a sa în formarea cadrelor didactice. Profesorii de religie au atunci acelaşi statut ca şi profesorii de alte discipline, metodologia generală de selectare şi formare valabilă la nivelul întregului sistem de învăţământ se aplică şi acestei categorii de cadre didactice.

Abordarea confesională a educaţiei religioase, corelată cu organizarea şi controlarea acesteia de către comunităţile religioase / biserică presupun totodată implicarea lor preponderentă în selectarea şi formarea cadrelor didactice. Formarea cadrelor didactice se face atunci potrivit principiilor cultului respectiv, profesorii sunt numiţi cu acordul cultelor, la ocuparea postului de cadru didactic este necesară o declaraţie de aptitudini din partea bisericii (certificat ecleziastic de competenţe). Finanţarea formării este fie preluată de comunitatea religioasă, fie sunt împărţite cheltuielile între stat şi biserică, fie sunt preluate de către stat în totalitate (de regulă în cazul religiilor majoritare).

IV.7. Tabel sinoptic privind educaţia religioasă în ţările europene [64]

În cele ce urmează, încercăm o privire sintetică asupra educaţiei religioase din Europa, urmărind câteva coordonate:

- tipul de abordare a educaţiei religioase, cu referire la predominanţa caracterului confesional sau neconfesional al acesteia;
- intitularea disciplinei şcolare, aşa cum apare ea în planurile de învăţământ;
- statutul disciplinei din perspectiva libertăţii de participare (obligatoriu/opţional/ facultativ);
- disciplinele alternative, puse la dispoziţia elevilor, dacă aceştia aleg să nu frecventeze ora de educaţie religioasă;
- responsabilitatea pentru curriculum, cu referire la autorităţile responsabile pentru elaborarea programelor şcolare de educaţie religioasă;
- statutul cadrelor didactice care predau religia (modalităţi de formare, condiţii pentru ocuparea postului, subordonare etc.);
- observaţii relevante care particularizează situaţia din ţările respective.

[64] După Horga, Irina: Dimensiuni curriculare ale educaţiei religioase. Aspecte specifice în sistemul de învăţământ românesc. Teză de doctorat. Universitatea din Bucureşti, Facultatea de Psihologie şi Ştiinţele Educaţiei, Bucureşti, 2007, p. 205 – 212.

Ţară	**Tipul de abordare**	**Intitularea disciplinei**	**Statutul disciplinei**	**Discipline alternative**	**Responsabilitate pt. curriculum**	**Statutul cadrelor didactice**	**Observaţii**
Albania	-	-	-	-	-	-	Nu există în şcolile publice
Austria	Confesional	Instruire religioasă	Obligatoriu (cu posibilitate de scutire), Facultativ în şcolile profesionale	Nu există	Cooperare stat – comunităţi religioase	Control al statului, Certificat ecleziastic de competenţe	Există iniţiative locale de introducere a unor discipline alternative.
Belgia	Confesional	Religie	Opţional	Etică	Comunităţile religioase	Control al comunităţi-lor religioase, Certificat ecleziastic de competenţe	În şcolile catolice, instruirea religioasă catolică este obligatorie.
Belarus	-	-	-	-	-	-	În unele şcoli se predă istoria religiilor.
Bosnia Herţe-govina	Confesional	Religie	Obligatoriu sau opţional (în funcţie de canton)	Nu există	Autorităţi la nivel regional	*	Se dezvoltă materia de studiu *Cultură şi religii.*
Bulgaria	Confesional	Religie	Opţional	Nu există	Statul	Catehişti cu statut de voluntari	Populaţie predominant ortodoxă (85 %)
Cehia	Confesional	Religie	Opţional, Facultativ	Nu există	Comunităţile religioase	Cadrele didactice sunt plătite de şcoală	-
Cipru	Confesional	Religie	Obligatoriu (cu posibilitate de scutire)	Nu există	Comunităţile religioase	Control al statului, Studii universitare teologice	77% ortodocşi, 18% musulmani
Croaţia	Confesional	Religie	Facultativ (învăţământ primar), Opţional	Etică (în înv. secundar)	Cooperare stat – comunităţi religioase	Control al statului, Certificat ecleziastic de comp.	-
Dane-marca	Neconfesio-nal	Educaţie religioasă	Obligatoriu (cu posibilitate de scutire)	Nu există	Autorităţi în educaţie, asociaţii ale prof. de religie	Control al statului, Studii religioase în univ. de stat	Apare în documente ca *studiul academic al religiilor*
Elveţia	Confesional	Educaţie religioasă/ ştiinţe biblice	Obligatoriu, Opţional, Fără religie (în funcţie de canton)	Nu există	Cooperare autorităţi regionale – biserică	Control al statului	Organizare diferită la nivelul fiecărui canton
Estonia	Neconfesio-nal	Religie	Opţional	*	*	*	Organizare la cererea părinţilor

Ţară	Tipul de abordare	Intitularea disciplinei	Statutul disciplinei	Discipline alternative	Responsabilitate pt. curriculum	Statutul cadrelor didactice	Observaţii
Finlanda	Confesional	Religie	Obligatoriu (cu posibilitate de scutire)	Etici umaniste	Cooperare stat – comunităţi religioase	Control al statului, Studii religioase în univ. de stat	Predomină religia luterană
Franţa	-	-	-	-	-	-	Nu există în şcolile publice (excepţie: Alsacia, Lorena)
Federaţia Rusă (Rusia)	Confesional	Religie	Opţional	Istoria religiilor mondiale	Cooperare stat – comunităţi religioase	Control al statului, Studii teologice în univ. de stat	-
Georgia	Confesional	Religie	Opţional	*	*	*	-
Germania	Confesional	Religie	Obligatoriu (cu posibilitate de scutire)	Etică, Istoria religiilor, Filosofie, Norme şi valori	Cooperare stat – comunităţi religioase	Control al statului, Delegaţie canonică şi de vocaţie	În unele landuri ed. religioasă nu este obligatorie (Berlin,Bremen, Brandenburg)
Grecia	Confesional	Religie	Obligatoriu (cu posibilitate de scutire)	Nu există	Ministerul Educaţiei Naţionale şi al Religiei	Control al statului, Studii religioase în univ. de stat	-
Islanda	Neconfesional	Creştinism Ştiinţe religioase şi etică	Obligatoriu	Nu există	Cooperare stat – biserică	*	-
Irlanda	Neconfesional	Religie	Obligatoriu	Nu există	Cooperare stat – biserică	Certificat ecleziastic de comp.	93% populaţie protestantă
Italia	Confesional	Religie catolică	Opţional	Etică	Biserica	Certificat ecleziastic de competenţe	Predomină populaţia catolică
Letonia	Confesional	Religie	Opţional	Etică	Cooperare stat – comunităţi religioase	Certificat ecleziastic de comp.	-
Lituania	Confesional	Religie	Opţional	Etică	Comunităţile religioase	Certificat ecleziastic de competenţe	Predomină populaţia catolică (75%)
Luxemburg	Confesional	Educaţie religioasă	Opţional	Etică, Formare morală şi socială	Cooperare stat – comunităţi religioase	Certificat ecleziastic de competenţe	Predomină educaţia catolică
Macedonia	-	-	-	-	-	-	Nu există în şcolile publice
Malta	Confesional	Cunoştinţe religioase	Obligatoriu (cu posibilitate de scutire)	Nu există	*	Certificat ecleziastic de competenţe	-

Ţară	**Tipul de abordare**	**Intitularea disciplinei**	**Statutul disciplinei**	**Discipline alternative**	**Responsabilitate pt. curriculum**	**Statutul cadrelor didactice**	**Observaţii**
Marea Britanie (Anglia, Ţara Galiilor)	Neconfesional	Religie	Obligatoriu (cu posibilitate de scutire)	Nu există	Cooperare autorităţi locale – comunităţi religioase (bazată pe Cadrul Naţ. pt. Ed. Rel.)	Control al statului, Studii religioase în univ. de stat	Există cca.150 de programe locale de educaţie religioasă
Marea Britanie (Scoţia)	Neconfesional, Confesional în şcolile catolice	Religie	Obligatoriu (cu posibilitate de scutire)	Nu există	Statul (în şc. neconfesionale) Cooperare stat-comunităţi religioase (în şc. confesionale)	Control al statului, Studii religioase în univ. de stat	30% şcoli confesionale
Moldova	Neconfesional	Educaţie moral-spirituală	Obligatoriu	Nu există	Statul	Control al statului, Studii religioase în univ. de stat	-
Norvegia	Neconfesional	Cunoştinţe creştine şi religioase şi educaţie etică	Obligatoriu	Nu există	Statul	Control al statului, Studii religioase în univ. de stat	-
Olanda	Neconfesional	Religii şi concepţii despre viaţă	Obligatoriu	Nu există	Şcolile	Control la nivel local	2/3 din şcoli constituite de asociaţii ale părinţilor
Polonia	Confesional	Religie	Opţional	Etică	Biserica	Control al statului, Certificat ecleziastic de competenţe	Predomină popuaţia catolică (89%)
Portugalia	Confesional	Religie şi morală	Opţional	Etică, Dezvoltare personală şi socială	*	Control al statului, Certificat ecleziastic de competenţe	-
România	Confesional	Religie	Obligatoriu (cu posibilitate de scutire)	Nu există	Cooperare stat – comunităţi religioase	Control al statului, Studii teologice în univ. de stat	Predomină popuaţia ortodoxă (87%)
Serbia	Confesional	Educaţie religioasă	Opţional	Educaţie civică	Comunităţile religioase	*	Predomină popuaţia ortodoxă
Slovacia	Confesional	Religie	Opţional	Etică	Comunităţile religioase	Studii teologice în univ. de stat Certificat ecleziastic de competenţe	-
Slovenia	Neconfesional	Religii şi etică	Opţional	Alte materii	Statul	Control al statului	Ed. rel. confesională posibilă în şcoli private

Ţară	Tipul de abordare	Intitularea disciplinei	Statutul disciplinei	Discipline alternative	Responsabilitate pt. curriculum	Statutul cadrelor didactice	Observaţii
Spania	Confesional	Religie	Opţional	Activităti socio-culturale	Comunităţile religioase	Certificat ecleziastic de competenţe	Predomină educaţia catolică
Suedia	Neconfesio-nal	Studii religioase	Obligatoriu	Nu există	Cooperare stat – biserică	Control al statului, Studii ale ştiinţelor religioase	-
Turcia	Neconfesio-nal	Religie şi morală	Obligatoriu (cu posibilitate de scutire)	Nu există	Cooperare stat – biserică	Control al statului, Studii teologice în univ. de stat	-
Ucraina	Confesional	Religie	Obligatoriu/ Opţional (la alegerea directorului de şcoală)	Diferite iniţiative locale	Comunităţile locale	Control al statului	-
Ungaria	Confesional	Religie	Facultativ, extraşcolar	Nu există	Comunităţile religioase	Certificat ecleziastic de competenţe, Statul îi plăteşte, dar nu fac parte din rândul cadrelor didactice.	Disciplină obligatorie în şcolile organizate de biserici

***** date insuficiente pentru a completa rubrica

IV.8. Studii de caz [65]

Deşi în fiecare ţară educaţia religioasă are propria configuraţie şi „biografie”, aşa cum am menţionat la începutul acestui capitol, există totuşi influenţe reciproce sau elemente comune, care ţin de relaţia dintre stat şi biserică, de tradiţii istorice şi de apariţia religiilor/cultelor în ţara respectivă, de rolul şi valoarea religiei în societate, de structura sistemului şcolar. Analiştii în domeniu au constatat că în unele ţări există situaţii similare, ceea ce aproprie câteodată modelele de realizare a educaţiei religioase. Astfel, Italia sau Grecia, deşi cu religii majoritare diferite (în Italia predomină catolicismul, în Grecia, ortodoxismul) se apropie datorită faptului că majoritatea populaţiei aderă la o religie, devenită factor de identitate naţională. Şi pentru că fiecare stat doreşte să transmită prin educaţie identitatea sa naţională, şcolile publice promovează modele de educaţie religioasă asemănătoare: predomină abordarea confesională, preponderent biserica are responsabilitatea curriculumului, în timp ce statul sprijină financiar educaţia religioasă, întrucât, privită istoric, biserica a constituit un element esenţial pentru construcţia şi consolidarea statului naţional. Pluralismul religios şi, implicit, deconfesionalizarea educaţiei religioase sunt elemente legate, de regulă, de migraţia populaţiei ori de realităţi europene mai recente şi se realizează la nivel minim în aceste ţări. Predominanţa unei religii majoritare apare şi în ţări precum Belgia, Lituania, Polonia, Portugalia, Spania (preponderent catolice), Bulgaria, Cipru, România, Serbia (ortodoxe), Finlanda (luterană), Irlanda (protestantă).

Unele ţări au fost marcate de confruntări puternice între tradiţia religioasă şi curente critice la adresa acesteia. Islamului din Turcia i s-a opus republicanismul autoritar turc, ortodoxismului din Rusia i s-a opus ateismul sovietic iar catolicismului spaniol, anticlericalismul. Aceste confruntări au influenţat educaţia religioasă în sensul căutării unei perspective mai distante, critice asupra fenomenului religios.

O altă categorie de ţări o reprezintă cele bi- sau pluriconfesionale. Exemple consacrate sunt Germania, Elveţia, Marea Britanie, Olanda, Islanda, Norvegia, Suedia. Deşi dimensiunea religioasă este importantă şi pentru identitatea naţională a acestor state, există în cazul fiecăreia un pluralism religios istoric, care a determinat găsirea unui *modus vivendi*, în spiritul respectului reciproc şi al toleranţei religioase. Acest *„pluralism asumat”* presupune dezvoltarea laicităţii pe fondul valorilor creştine general acceptate. Educaţia religioasă în statele pluriconfesionale este abordată preponderent neconfesional, statul şi comunităţile religioase cooperează, autorităţile locale şi comunitatea configurează uneori acest tip de educaţie, într-un cadru naţional generos. În ţările biconfesionale influenţa comunităţilor religioase este mai puternică, iar educaţia religioasă este, de regulă, una de tip confesional.

În fine, o ultimă categorie de ţări sunt cele în care există o separare clară a statului de biserică, iar educaţia religioasă nu apare ca materie de studiu în şcolile publice. Franţa, Macedonia, Albania sunt ţări care intră în această categorie. În Franţa pot să apară informaţii din domeniul religios la nivelul altor materii de studiu precum artă, muzică, filosofie etc. Educaţie religioasă se realizează numai în şcolile confesionale.

Pentru o mai bună înţelegere a categoriilor descrise vom ilustra cu ajutorul câtorva studii de caz privind educaţia religioasă într-un stat monoconfesional (Grecia), unul biconfesional (Germania) şi unul multiconfesional (Marea Britanie). În plus vom descrie pe scurt situaţia dintr-un stat în care educaţia religioasă nu apare în învăţământul public (Franţa) şi pe cea din ţara noastră.

---

[65] Informaţiile şi perspectivele comparative pentru studiile de caz prezentate în acest subcapitol au fost preluate din Revue internationale d’éducation, Sèvres, Nr. 36, Iulie 2004, şi Willaime, J.P., Mathieu,S. (coord.) : Des maîtres et des Dieux. Écoles et religions en Europe. Belin, Paris, 2005.

IV.8.1. Grecia

Legislaţia: Biserica ortodoxă are în Grecia un rol privilegiat, garantat prin **Constituţie**. Conform articolului 3 din Constituţie, se stabileşte în numele Sfintei Treimi că religia „dominantă” a populaţiei greceşti este ortodoxia orientală, sub autoritatea bisericii autocefale din Grecia (statisticile oficiale estimează că aproximativ 95% din populaţie este ortodoxă, minorităţile religioase cele mai importante fiind musulmanii, catolicii, martorii lui Jehova, protestanţii, evreii şi creştinii de rit vechi). Conform articolului 16 al aceluiaşi document, „scopul educaţiei – misiunea esenţială a statului – este de a-i forma moral, intelectual, profesional şi fizic pe cetăţenii Greciei, de a le dezvolta conştiinţa naţională şi religioasă şi de a contribui la împlinirea lor ca cetăţeni liberi şi responsabili”.

Constituţia nu prevede în mod explicit învăţământul religios ortodox, dar solicită ca învăţământul să facă legătura între normele ortodoxiei şi conştiinţa naţională şi religioasă a elevilor din Grecia. Astfel, apartenenţa majorităţii populaţiei la această religie conferă putere bisericii ortodoxe, iar învăţământul religios constituie forma de menţinere a identităţii naţionale prin promovarea doctrinei şi tradiţiilor ortodoxe.

Libertatea de conştiinţă şi a convingerilor religioase, deşi prevăzută în articolele 2 şi 13 ale Constituţiei şi într-o lege apărută în 2002 cu privire la protejarea secretului privind datele personale este în fapt parţial respectată, în condiţiile în care Grecia este o ţară monoconfesională, cu o puternică presiune socială, culturală şi instituţională exercitată de religia majoritară, datorită rolului său istoric în lupta pentru independenţă şi devenire naţională.

Statutul minorităţii musulmane din această ţară (condensată în nordul Greciei) este reglementat prin Tratatul de la Lausanne (1923), care prevede obligaţia Greciei şi a Turciei de a asigura libertatea religioasă, lingvistică şi de educaţie pentru minorităţile religioase din cele două ţări: pentru musulmanii de origine turcă din Grecia şi pentru ortodocşii de origine greacă din Turcia.

Statutul disciplinei: Religia este disciplină şcolară obligatorie (potrivit legii din 1985), iar rugăciunea apare ca obligaţie în şcoala publică. Legislaţia prevede însă pentru elevii atei, de altă religie decât cea ortodoxă sau creştină posibilitatea nefrecventării orelor de religie, dacă ambii părinţi ai elevului (mai mic de 15 ani) depun la conducerea şcolii o cerere în acest sens. Pentru aceşti copii nu există discipline alternative, le este permis să rămână în incinta şcolii, într-un spaţiu indicat de conducerea şcolii (biblioteca, sala de sport etc.).

Tipul de abordare: Educaţia religioasă din Grecia este abordată preponderent confesional, atât în şcoala publică, cât şi în cea privată. În cea mai mare parte conţinutul se centrează pe elementele specifice cultului ortodox, urmărindu-se cunoaşterea şi însuşirea normelor proprii şi formarea unei conştiinţe specifice, în acord cu teologia bisericii ortodoxe greceşti. Începând cu anul 1985 (pentru învăţământul secundar) şi 1992 (pentru cel primar), învăţământul religios şi-a deplasat accentul dinspre dogmatism spre gnosticism. În şcolile publice educaţia religioasă este organizată, controlată şi finanţată de către stat; Ministerul Educaţiei Naţionale şi al Religiei are îndatorirea de a realiza programele şcolare, de a concepe, tipări şi distribui manualele de religie, precum şi de a forma cadrele didactice pentru această disciplină.

Responsabilitatea pentru curriculum: Educaţia religioasă a fost considerată un instrument de formare morală şi etică a populaţiei după dobândirea independenţei statului grec de sub ocupaţia turcă. Treptat ea a ajutat la consolidarea transmiterii doctrinei ortodoxe. Elaborarea programei de educaţie religioasă, ca şi elaborarea manualelor de religie intră în responsabilitatea Ministerului Educaţiei Naţionale şi al Religiei, care colaborează în acest sens cu Institutul Pedagogic (instituţie consultativă a ministerului). Deşi biserica ortodoxă nu este formal responsabilă nici de elaborarea curriculumului, nici de manuale, nici de formarea

cadrelor didactice, ea este consultată în mod oficial de instituţiile responsabile şi îşi dă avizul asupra chestiunilor care privesc educaţia religioasă.

Organizarea: Organizarea cursului de religie este de competenţa Ministerului Educaţiei Naţionale şi al Religiei. În condiţiile preponderenţei religiei ortodoxe (ca. 95% din populaţie), numai un număr redus de copii nu frecventează cursul de religie ortodoxă. Comunitatea turcă, care reprezintă minoritatea etnică şi religioasă cea mai numeroasă, are libertatea de a-şi organiza educaţia în limba turcă, precum şi libertatea de a-şi manifesta şi transmite propria religie. În actualitate apar în Grecia, ca şi în alte ţări ale Europei de vest, provocări noi, legate de diversificarea etnică, culturală şi religioasă a cetăţenilor săi, provocări ale pluralismului la care statul unitar grec va fi nevoit să răspundă în viitor.

Nivelul de învăţământ şi ponderea disciplinei: Cursul de religie apare ca disciplină obligatorie pentru elevii ortodocşi din învăţământul primar şi secundar. În învăţământul primar şi în gimnaziu apare cu o frecvenţă de două ore pe săptămână, în liceu numai de o oră pe săptămână.

Formarea şi statutul cadrelor didactice: Până în anul 1904 cursul de religie era susţinut de profesorii de literatură, după 1905 învăţătorii au preluat această îndatorire în învăţământul primar, iar profesorii specialişti în educaţie religioasă, absolvenţi ai facultăţii de teologie, în învăţământul secundar. Formarea cadrelor didactice şi distribuirea lor în învăţământ intră în responsabilitatea Ministerului Educaţiei Naţionale şi al Religiei; acesta organizează şi finanţează formarea cadrelor didactice, stabileşte metodologia de ocupare a posturilor şi stabileşte statutul cadrelor didactice.

IV.8.2. Germania

Legislaţia: Germania contemporană este un stat secular, neutru din punct de vedere filozofic şi deschis spre religie. **Constituţia** ţării garantează prin articolul 4 dreptul fundamental al cetăţenilor statului la libertate religioasă: (1) „Libertatea de credinţă şi de conştiinţă şi libertatea cetăţenilor de a-şi manifesta credinţa religioasă şi filosofică sunt inviolabile.” Alineatul (4) prevede că „se garantează libertatea de cult”. Libertatea religioasă înseamnă prin urmare libertatea de a avea sau nu o religie (libertate religioasă negativă), dar şi cea de a-şi alege propria religie şi de a şi-o manifesta (libertate religioasă pozitivă). Neutralitatea filosofică a statului implică renunţarea de a impune o anume concepţie despre lume sau de a exercita o suveranitate asupra valorilor culturale şi convingerilor de la nivelul societăţii. Sistemul de învăţământ din Germania nu este unitar, ci se subordonează politicii regionale (Germania este o federaţie constituită din 16 landuri, cu relativă autonomie politică, administrativă şi financiară). În Germania se recunoaşte valoarea formativă importantă a comunităţilor religioase pentru educaţia elevilor în spiritul responsabilizării lor într-o societate pluralistă şi de aceea în cele mai multe landuri obiectivele educaţiei religioase în şcoala publică sunt definite în colaborare cu comunităţile religioase.
Populaţia germană este majoritar creştină (65,7%). Din cele aproximativ 82 de milioane de locuitori, 42,9% sunt catolici, 41,6% protestanţi, 2,7% musulmani, 0,1% evrei şi restul alte confesiuni. Prezenţa musulmanilor, precum şi evoluţia raporturilor dintre populaţia majoritară şi cea de etnie turcă a stârnit controverse intens mediatizate şi a adus în discuţie, în mod firesc, problemele învăţământului religios, accentuând limitele organizării biconfesionale a educaţiei religioase. S-au propus astfel diverse alternative la învăţământul religios confesional (de exemplu abordarea intraconfesională a religiei ori existenţa cursurilor alternative de etică sau de ştiinţă a religiilor.) Învăţământul religios tradiţional încearcă în prezent să se reorienteze

spre unul neconfesional şi spre abordarea religiei din perspectiva dezvoltării personale a individului, prin intermediul pedagogiei dialogului.

Statutul disciplinei: Educaţia religioasă este materie obligatorie în majoritatea landurilor, cu posibilitate de dispensă pentru cei care aleg să nu urmeze cursul de religie (excepţii: Berlin, Bremen, Brandenburg). Există şi posibilitatea (oferită la nivel regional) ca elevii să opteze pentru o disciplină alternativă, precum Etica, Filosofia, Istoria religiilor, Norme şi valori.

Tipul de abordare: Educaţia religioasă este abordată în general confesional, iar predominante sunt cele două confesiuni majoritare de la nivelul ţării: catolicismul (în special în sudul Germaniei) şi protestantismul. Colaborarea preponderentă a statului cu cele două congregaţii religioase se fundamentează pe locul ocupat de religie în devenirea naţională şi culturală, pe rolul tradiţional al celor două biserici în educaţie şi în dezvoltarea socială. Problemele legate de dinamica pieţei muncii şi implicit de interculturalitate şi pluralism religios sunt de dată mai recentă în Germania şi statul, alături de comunităţile religioase – partenerii săi - caută soluţii viabile şi acceptate la nivel naţional şi european.

Responsabilitatea pentru curriculum: Educaţia religioasă este o problemă comună a statului şi a comunităţilor religioase. Statul este responsabil de învăţământul religios, dar exercită această responsabilitate "în acord cu principiile comunităţilor religioase", cărora le delegă răspunderea conţinuturilor educaţionale.

Organizarea : Articolul 7 al Constituţiei din 1949 prevede că învăţământul religios este o „materie regulată de învăţământ", ceea ce înseamnă că Religia trebuie să apară în oferta unităţilor şcolare publice, „ în conformitate cu principiile comunităţilor religioase". Este necesar ca acestea din urmă să aibă o formă de organizare juridică pentru a putea să organizeze educaţie religioasă.

Nivelul de învăţământ şi ponderea disciplinei: Educaţia religioasă apare în învăţământul primar şi secundar, cu un număr de ore variabil, de la 53/56 la 62 de ore pe an (în funcţie de nivel şi de regiune).

Formarea şi statutul cadrelor didactice: Formarea şi numirea cadrelor didactice sunt controlate de stat, iar statutul acestora nu diferă de cel al altor cadre didactice din învăţământul german. Şi în acest domeniu statul colaborează cu biserica, delimitându-se clar responsabilităţile fiecărui partener.

IV.8.3. Marea Britanie

Legislaţia: În plan instituţional, Biserica Anglicană deţine în Marea Britanie o poziţie privilegiată ca biserică oficială. Diversificarea etnică a societăţii britanice, datorată imigraţiei, a condus însă la o secularizare crescândă a educaţiei religioase şi la apariţia, în acest domeniu, a unei mai mari egalizări între diferitele tradiţii religioase. Aceasta viza în trecut comunitatea romano-catolică şi pe cea semită, în prezent şi alte tradiţii religioase (precum hinduismul, buddismul, islamismul, religia şiită etc.). Guvernele laburiste au stabilit politici care valorizau rolul "comunităţilor de credinţă" şi a diversităţii în viaţa socială (în special prin studiul la şcoală a tuturor religiilor cu largă răspândire, existente în ţară). Această politică încearcă să concilieze diversitatea, coeziunea socială şi prosperitatea, considerând religia ca o resursă de mobilizare a indivizilor.

Învăţământul religios a început să facă parte integrantă din sistemul de educaţie al Marii Britanii din **1944**. De atunci s-au înregistrat evoluţii semnificative, trecându-se de la

învăţământul religios la educaţia cultural-religioasă şi necatehetică, care a devenit din ce în ce mai mult educaţie religioasă multiconfesională despre creştinism şi alte religii existente în societatea britanică. În general, se consideră că educaţia multiconfesională contribuie la dezvoltarea personală a elevilor şi la educaţia lor civică.

Schimbări importante în domeniul educaţiei religioase au fost introduse prin **Legea reformării educaţiei din 1988**, care a întărit locul educaţiei religioase în programele şcolare. Prin ea s-a introdus exprimarea „educaţie religioasă" (*religious education*) în loc de „instruire religioasă" (*religious instruction*) - sugerându-se astfel transmiterea deliberată a credinţelor religioase - şi tot atunci s-a permis pentru prima oară în istoria legislaţiei engleze ca reprezentanţii altor culte decât creştinismul să participe la elaborarea programelor şcolare (prin Comisia programelor / „Comisia neanglicană"). Conţinuturile şi tipul de abordare trebuiau să fie pe deplin integrate în obiectivele pedagogice proprii şcolii respective, ceea ce a condus la o manifestare diversificată a educaţiei religioase (există cca. 150 de programe locale de educaţie religioasă).

Legislaţia interzice prozelitismul religios şi confirmă natura educativă a educaţiei religioase. Aceasta trebuie să promoveze „dezvoltarea spirituală, morală, culturală, mentală şi fizică a elevilor la şcoală şi în societate." [66] Educaţia religioasă trebuie să fie vastă, echilibrată şi deschisă, nu trebuie să se reducă la studiul religiilor, ci trebuie legată, ca şi restul programei, de experienţa elevilor, cu scopul de a contribui la dezvoltarea lor personală.

În aprilie 2004 a fost lansat **Cadrul naţional pentru educaţia religioasă**. Indicaţiile cuprinse în acest document nu au caracter obligatoriu, dar au exercitat o influenţă puternică asupra formei şi conţinutului educaţiei religioase. Acest cadru stipulează că studierea faptului religios joacă un rol important în pregătirea elevilor pentru viaţa adultă şi lumea muncii, făcându-i capabili să dezvolte respectul şi sensibilitatea faţă de ceilalţi, în special faţă de cei care au credinţe şi religii diferite de cea proprie. Educaţia religioasă contribuie la lupta împotriva prejudecăţilor şi discriminărilor negative, urmărind nu doar să devină „compatibilă", ci mai ales „complementară" cu educaţia civică.

Statutul disciplinei: Educaţia religioasă este disciplină obligatorie, dată fiind abordarea multiconfesională ori neconfesională a acestei discipline. În cazuri speciale există posibilitatea de dispensă. Totodată, înregistrându-se o mare diversitate de programe şi metode de abordare a educaţiei religioase, în concordanţă cu principiile şi obiectivele şcolii, părinţii pot opta pentru una sau alta dintre şcoli şi în funcţie de gradul lor de aderare la acele principii (unele referindu-se la viziunea asupra lumii şi vieţii, la valorile promovate etc.).

Tipul de abordare: În şcolile publice din Marea Britanie educaţia religioasă nu are doar rolul de a favoriza cunoaşterea şi înţelegerea creştinismului şi a altor mari religii prezente în ţară, ci şi de a-i ajuta pe elevi să-şi formeze propriul punct de vedere asupra religiilor. Treptat s-a trecut de la învăţarea religiei la învăţarea despre şi de la religii. Educaţia religioasă se bazează ca atare pe creştinism şi pe celelalte religii prezente în societatea britanică, o societate multiculturală. Abordarea este diferită: fie multiconfesională, fie neconfesională, fie (mai rar) confesională, în funcţie de tipul de şcoală şi de deciziile comitetelor locale. În *Cadrul naţional pentru educaţia religioasă* figurează atât religii, cât şi filosofii seculare, ce pot fi studiate. Nu se pretinde o „evaluare" a filosofiilor ori religiilor în raport cu creştinismul, ci este vorba mai degrabă de a arăta că studiul tuturor religiilor contribuie la formarea unui „sens al identităţii şi al apartenenţei". Această abordare le permite elevilor să se dezvolte ca indivizi în cadrul comunităţii lor şi ca cetăţeni într-o societate pluralistă şi într-o comunitate globală. Astfel, contribuie la dezvoltarea personală a elevilor şi la educaţia lor civică.

[66] Parlamentul Regatului Unit al Marii Britanii: Education Reform Act . London, HMSO, 1988.

Responsabilitatea pentru curriculum: Programele de educaţie religioasă din şcolile publice sunt stabilite de către un comitet local, Comisia programelor, care cuprinde patru comisii din care fac parte reprezentanţi ai profesorilor, reprezentanţi ai bisericii anglicane, reprezentanţi ai altor confesiuni şi aleşi locali. Aceste comisii pot apela şi la alţi membri (umanişti, membri ai minorităţilor religioase din localitatea respectivă etc.). În elaborarea conţinuturilor religioase converg astfel interesele profesionale ale reprezentanţilor educaţiei, ale comunităţilor religioase şi ale oamenilor politici de la nivel local. În mod progresiv se conturează tendinţa spre o schemă naţională a educaţiei religioase. În programă se reflectă multiculturalitatea societăţii britanice, oferindu-se spaţii de dialog între elevi proveniţi din medii religioase şi seculare. Conţinuturile trebuie să se integreze în obiectivele pedagogice ale şcolii.

Organizarea : Şcolile publice nu sunt obligate să aibă caracter religios. Dar din sistemul public de învăţământ, finanţat şi controlat parţial sau total de stat, fac parte şi şcolile „libere" (create la origine de instanţe religioase) şi „fundaţiile" (*foundation schools*), majoritatea (dar nu toate!) confesionale. Legea educaţiei din 1993 prevede că statul finanţează diverse categorii de şcoli confesionale. Majoritatea acestor şcoli sunt creştine, totuşi există şi alte religii care beneficiază de finanţarea statului pentru şcolile proprii. În „şcolile libere subvenţionate de stat"- o subcategorie a şcolilor publice – religia este deschisă şi liberală şi nu încearcă să promoveze sau să eradicheze credinţa religioasă. În aceste şcoli instanţele religioase conservă o mai mare influenţă şi participă la costurile instituţiei, spre deosebire de „şcolile libere de sub controlul statului", unde biserica poate desemna doar o parte dintre membrii Consiliului şcolii şi nu subvenţionează deloc instituţia. În afară şcolilor publice propriu-zise (*community schools*), celelalte şcoli din sistemul public pot avea caracter religios.

Nivelul de învăţământ şi ponderea disciplinei : Educaţia religioasă apare ca disciplină obligatorie în învăţământul primar şi secundar, cu frecvenţa de o oră pe săptămână.

Formarea şi statutul cadrelor didactice: Formarea cadrelor didactice pentru educaţia religioasă nu iese din tiparele formării cadrelor didactice pentru alte discipline şi nici statutul acestora nu este diferit de cel al altor profesori. Este necesar ca ei să fi absolvit studii de specialitate în facultăţile de profil, iar ocuparea posturilor din învăţământ este controlată de către stat. În şcolile publice cu învăţământ neconfesional nu este necesară certificarea din partea bisericii. Şcolile confesionale au un regim diferit, în special dacă finanţarea vine din partea comunităţii religioase/ asociaţiei de părinţi/ asociaţiei de caritate etc. Acolo există o mai mare autonomie faţă de stat şi posibilitatea de cooperare între stat şi comunitatea respectivă la nivelul elaborării curriculumului, al organizării şcolii în general, al cadrelor didactice implicate în procesul educational.

IV.8.4. Franţa

Legislaţia: Statul francez şi totodată şcoala publică subvenţionată de acesta s-au separat de biserică în 1882. La sfârşitul secolului al XIX-lea s-au desfiinţat şi facultăţile teologice de stat şi s-a stabilit incompatibilitatea dintre statutul de membru activ al vreunei comunităţi religioase şi profesia de cadru didactic. Separarea dintre cele două instituţii nu a fost bruscă şi totală, căci laicizarea necesita timp; prin secularizarea societăţii şi a educaţiei s-a sprijinit însă laicitatea franceză. (Excepţie au făcut încă de la vremea respectivă provinciile Alsacia şi Lorena, care nu făceau parte din Franţa. De aceea cele două provincii nu s-au conformat aceleiaşi legislaţii, ci au funcţionat în continuare după propria lege, permiţând existenţa învăţământului religios în şcolile publice.) Articol 2 din **Constituţie** prevede că "Republica nu recunoaşte, nu remunerează şi nu subvenţionează nici un cult religios." Dintotdeauna au existat excepţii la

reglementările acestui articol, iar de câteva decenii se constată înmulţirea modalităţilor indirecte de subvenţionare şi recunoaştere a faptului religios.

Sistemul educativ din Franţa a fost organizat în jurul unui proiect naţional şi pus sub tutela statului în secolul al XIX-lea. Acesta prevedea instrucţia obligatorie până la vârsta de 16 ani, programe puternic centralizate şi imperative, ce reflectau în finalităţile lor alegerile politice ale naţiunii franceze, manuale asemănătoare (editurile şcolare aveau libertatea de a interpreta liber programele, neexistând manuale „oficiale”). Autorităţile religioase nu au fost implicate nicicum în demersul educativ.

Statutul disciplinei: Educaţia religioasă **nu face obiectul unei discipline şcolare în şcoala publică** franceză.

Tipul de abordare: Cunoştinţe religioase, abordate desigur necatehetic, sunt integrate în alte domenii, pe care elevii le studiază pe parcursul şcolarităţii obligatorii, în special istoria, literatura, arta şi filosofia. Este favorizată prezentarea religiilor din Europa. Însuşirea de către elevi a acestor cunoştinţe vizează următoarele obiective:

- permiterea accesului la patrimoniul cultural francez şi occidental prin punerea la dispoziţia elevilor a mijloacelor de percepere a dimensiunilor religioase şi simbolice din exprimările artistice (arhitectură, pictură, muzică, literatură) şi din viaţa socială (sărbători, calendar);
- înţelegerea lumii contemporane şi situarea evenimentelor în contextul lor istoric şi cultural;
- creşterea toleranţei prin intercunoaştere şi acordarea respectului reciproc într-o societate pluriculturală şi multiconfesională, a cărei diversitate se reflectă şi în şcoală (această miză civică apare şi în alte ţări europene, confruntate cu pluralismul religios şi cu interculturalitatea).

Responsabilitatea pentru curriculum: Neexistând ca disciplină aparte, nu apare nici un curriculum specific pentru educaţia religioasă, însă conţinuturi din domeniul religios se regăsesc în special în domeniul istoriei şi literaturii. Spre exemplu, în cadrul Istoriei elevii (de 11- 15 ani) studiază în colegiu credinţele Egiptului antic şi mitologia greacă, dimensiunea istorică a religiilor iudaică şi creştină, diversitatea confesiunilor creştine, importanţa bisericii în societatea medievală şi islamul, împărţirea Europei creştine între catolici şi protestanţi, problematica religioasă în timpul Revoluţiei franceze şi laicizarea societăţii franceze. La liceu (pentru elevii de 15 – 18 ani) sunt abordate teme legate de apariţia şi răspândirea creştinismului, reforme protestante şi catolice ori practici religioase de la începutul secolului al XIX-lea până în zilele noastre. În general religia rămâne asociată cu epoci mai îndepărtate şi accentul cade pe aspecte politice (coliziunea dintre puterea politică şi autoritatea religioasă) şi pe evenimente ori instituţii vizibile, mai puţin pe dimensiunile spirituale şi simbolice ale religiilor.

Organizarea : În şcolile publice nu se derulează cursuri de educaţie religioasă. Ele apar însă în şcolile confesionale, organizate, finanţate şi controlate de către comunităţile religioase. Învăţământul laic (de stat) este complet separat de cel religios (organizat de comunităţile religioase).

Nivelul de învăţământ: Elemente de conţinut despre religii sunt abordate în cadrul unor discipline precum istoria, literatura, arta, filosofia, geografia şi apar în special în învăţământul secundar.

Formarea cadrelor didactice: În secolul al XIX-lea s-au desfiinţat toate facultăţile teologice de stat şi s-a stabilit incompatibilitatea dintre statutul de membru al unei congregaţii religioase

şi profesia de cadru didactic. Secularizarea societăţii şi a educaţiei a condus în timp la îndepărtarea elevilor de subiecte legate de religii şi la apariţia lipsei de cultură religioasă, ceea ce făcea adesea dificilă înţelegerea sau plasarea în context a unor evenimente istorice, teme literare, curente artistice ori filosofice. În urma unor analize a situaţiei de fapt şi a unor sondaje de opinie, colocvii şi dezbateri pe tema educaţiei religioase, au rezultat următoarele: este important ca elevii să dobândească un minim de cunoştinţe religioase pentru formarea lor intelectuală, culturală şi civică, însă nu se doreşte crearea unui învăţământ specific de istorie a religiilor, susţinut de un cadru didactic specializat. S-a preferat aprofundarea cunoştinţelor religioase în cadrul disciplinelor şcolare existente (în principal istoria, literatura, geografia, arta) acordându-se un loc mai cuprinzător istoriei religiilor şi elementelor de înţelegere a lumii contemporane. Un rol important în depăşirea crizei inculturii religioase şi clasice revine cadrelor didactice, care trebuie să fie mai bine „înarmate" intelectual şi profesional, pentru a face faţă provocărilor actuale. În acest sens s-a recomandat introducerea unui modul despre „Filosofia laicităţii şi învăţământul faptului religios" în formarea iniţială a cadrelor didactice.

IV.8.5. România

Legislaţia: În România educaţia religioasă este reglementată de un cadru legislativ complex. Astfel, **Constituţia** României prevede în Articolul 32**,** Dreptul la învăţătură**: „**Statul asigură libertatea învăţământului religios, potrivit cerinţelor specifice fiecărui cult. În şcolile de stat, învăţământul religios este organizat şi garantat prin lege." **Legea 489/2006 privind libertatea religioasă şi regimul general al cultelor** prevede în articolul 32: „(1) În învăţământul de stat şi particular, predarea religiei este asigurată prin lege cultelor recunoscute." Garantarea acestui drept, precum şi stabilirea relaţiei dintre stat şi culte, asumarea diferitelor responsabilităţi legate de învăţământul religios şi formarea cadrelor didactice pentru religie, ca disciplină şcolară sunt stipulate în **Legea 489/2006 privind libertatea religioasă şi regimul general al cultelor**, în **Legea învăţământului nr.84/1995** şi în **Legea privind Statutul personalului didactic nr. 128/1997**, cu modificările şi completările ulterioare.

Referitor la relaţiile dintre stat şi culte Legea 489/2006 privind libertatea religioasă şi regimul general al cultelor prevede în articolul 9: „ (1) În România nu există religie de stat; statul este neutru faţă de orice credinţă religioasă sau ideologie atee. – (2) Cultele sunt egale în faţa legii şi a autorităţilor publice. Statul, prin autorităţile sale, nu va promova şi nu va favoriza acordarea de privilegii sau crearea de discriminări faţă de vreun cult." Acest articol face prin urmare referire la neutralitatea statului faţă de cultele existente în ţara noastră, deşi în articolul 7 al aceleiaşi legi se subliniază în mod explicit rolul ortodoxiei pentru istoria şi societatea românească (în condiţiile în care 86,79% dintre cetăţenii români s-au declarat a fi ortodocşi la recensământul din martie 2002.) „(1) Statul român recunoaşte cultelor rolul spiritual, educaţional, social-caritabil, cultural şi de parteneriat social, precum şi statutul lor de factori ai păcii sociale. – (2) Statul român recunoaşte rolul important al Bisericii Ortodoxe Române şi al celorlalte biserici şi culte recunoscute în istoria naţională a României şi în viaţa societăţii româneşti". Acelaşi cadru legislativ prevede totodată dreptul la neparticipare (libertate religioasă negativă) şi condiţiile neparticipării elevilor la educaţia religioasă, interzice prozelitismul religios, precum şi exclusivismul şi discriminarea pe criterii religioase în învăţământ.[67]

[67] **Legea învăţământului nr.84/1995** Articolul 10 – (3) În învăţământ se interzice prozelitismul religios.
Articolul 12 – (2) Organizarea şi conţinutul învăţământului nu pot fi structurate după criterii exclusiviste şi discriminatorii de ordin ideologic, politic, religios sau etnic. Nu sunt considerate a fi structurate după criterii exclusiviste şi discriminatorii unităţile şi instituţiile de învăţământ create din nevoi de ordin religios sau lingvistic, în care predarea corespunde alegerii părinţilor sau a tutorilor legal instituiţi ai elevilor.

Statutul disciplinei: Religia, ca disciplină şcolară, este obligatorie pentru elevii din România. Totuşi legislaţia prevede posibilitatea de dispensă, dacă familia copilului ori elevul însuşi decide să nu frecventeze ora de religie. În cazul nefrecventării orei de religie nu este prevăzută o altă disciplină, la care elevul să fie nevoit să participe. Există totuşi iniţiative locale de organizare a elevilor, atunci când ora de religie este altfel dispusă în orar decât la începutul ori sfârşitul programului şcolar (biblioteca şcolii, laboratorul de informatică, etc.). Nu există prevederi legale care să stipuleze vârsta de la care elevul poate lua singur decizia privind participarea sau neparticiparea la ora de religie, respectiv alegerea confesiunii la care aderă (eventual alta, decât cea a familiei sale).[68]

Tipul de abordare: Educaţia religioasă din România este abordată preponderent confesional, indiferent că apare în şcolile publice, ori cele private confesionale. În cea mai mare parte, conţinutul abordat se centrează pe elementele specifice cultului respectiv, urmărindu-se mai puţin elemente interculturale şi interreligioase. În şcolile publice educaţia religioasă este organizată, controlată şi finanţată de către stat, însă există elemente în care statul şi biserica cooperează (elaborarea programelor şcolare şi a manualelor, formarea cadrelor didactice). În cazul şcolilor particulare confesionale există o mai mare autonomie a cultelor în organizarea şi administrarea unităţilor proprii de învăţământ.[69]

Responsabilitatea pentru curriculum: Legea 489/2006 privind libertatea religioasă şi regimul general al cultelor prevede în articolul 34: „(1) Cultele îşi elaborează planurile şi programele de învăţământ pentru învăţământul teologic preuniversitar şi programele pentru predarea religiei. Acestea se avizează de către Ministerul Culturii şi Cultelor şi se aprobă de către Ministerul Educaţiei şi Cercetării. (2) Pentru învăţământul superior, planurile şi programele de învăţământ se elaborează de instituţiile de învăţământ, cu acordul cultului respectiv, şi se aprobă de senatele universitare." Prin urmare este de competenţa cultelor recunoscute prin lege să elaboreze curriculumul specific învăţământului teologic preuniversitar, autorităţile statului nu fac decât să-l avizeze (Secretariatul de Stat pentru Culte) şi să-l aprobe (Ministerul Educaţiei). Pentru învăţământul superior curriculumul se elaborează de către instituţiile de învăţământ şi se aprobă de culte şi de senatele universitare.[70]

---

[68] **Legea învăţământului nr.84/1995** Articolul 9 – (1) Planurile-cadru ale învăţământului primar, gimnazial, liceal şi profesional includ Religia ca disciplină şcolară, parte a trunchiului comun. Elevul, cu acordul părinţilor sau al tutorelui legal instituit, alege pentru studiu religia şi confesiunea.
(2) – La solicitarea scrisă a părinţilor sau a tutorelui legal instituit, elevul poate să nu frecventeze orele de religie. În acest caz situaţia şcolară se încheie fără această disciplină. În mod similar se procedează şi pentru elevul căruia, din motive obiective, nu i s-au asigurat condiţiile pentru frecventarea orelor la această disciplină.

[69] **Legea învăţământului nr.84/1995** Articolul 9 (4) - Cultele recunoscute de stat au dreptul de a înfiinţa şi administra propriile unităţi şi instituţii de învăţământ particulare, conform legii.
Legea 489/2006 privind libertatea religioasă şi regimul general al cultelor Articolul 33 – (2) Fiecare cult este liber să îşi stabilească forma, nivelul, numărul şi planul de şcolarizare pentru instituţiile de învăţământ proprii, în condiţiile prevăzute de lege.
Articolul 39 – (1) Cultele recunoscute au dreptul de a înfiinţa şi administra forme de învăţământ confesional de toate nivelurile, profilurile şi specializările, în condiţiile legii.
(2) Diplomele pentru absolvenţii unităţilor şi instituţiilor de învăţământ particular, confesional, organizate de cultele religioase se eliberează potrivit legislaţiei în vigoare.
(3) Statul va susţine financiar învăţământul confesional, în condiţiile legii.
(4) Unităţile de învăţământ confesional dispun de autonomie organizatorică şi funcţională, portivit statutelor şi canoanelor lor, în concordanţă cu prevederile legale ale sistemului naţional de învăţământ.

[70] **Legea învăţământului nr.84/1995** Articolul 9 (5)– Curriculumul specific învăţământului preuniversitar teologic se elaborează de către cultul respectiv, se avizează de Secretariatul de stat pentru Culte şi se aprobă de Ministerul Educaţiei Naţionale. Curriculumul învăţământului preuniversitar particular, organizat de culte, altul

<u>Organizarea :</u> În România există 18 culte recunoscute de stat, care - la nivel teoretic - au dreptul de predare a religiei proprii în şcolile publice. Dintre acestea numai zece culte (grupuri de culte) au programe şcolare de religie aprobate din punct de vedere al curriculumului pentru învăţământul preuniversitar (opt programe şcolare pentru zece culte religioase). Prin urmare, o parte dintre culte nu îşi exercită în practică dreptul de predare a propriei religii în şcoala publică, datorită dispersiei elevilor sau numărului insuficient de copii din aceeaşi comunitate religioasă într-o şcoală. Se poate atunci echivala activitatea educativă a copiilor în cadrul bisericii cu studiul religiei din şcoală.

Articolul 32 din Legea 489/2006 privind libertatea religioasă şi regimul general al cultelor prevede la punctul (4): „La cerere, în situaţia în care conducerea şcolii nu poate asigura profesori de religie aparţinând cultului din care fac parte elevii, aceştia pot face dovada studierii religiei proprii cu atestat din partea cultului căruia îi aparţin."

<u>Nivelul de învăţământ şi ponderea disciplinei :</u> Ponderea religiei ca disciplină şcolară în planurile de învăţământ din România este de 5,8% în învăţământul primar, 4,1% în cel gimnazial şi 4,0 în cel liceal, prin urmare în descreştere odată cu înaintarea în vârstă a elevilor. Învăţământul obligatoriu (clasele I – X) înregistrează o pondere de 4,6%.

<u>Formarea şi statutul cadrelor didactice:</u> Cadrele didactice care predau religia au de regulă în România studii universitare teologice şi trebuie, asemeni oricărui profesor din sistemul de învăţământ, să fi parcurs modulul de pregătire psihopedagogică oferit acestei categorii profesionale prin formarea iniţială. Facultăţile de teologie pot fi organizate de către cultele recunoscute oficial de statul român. Legea învăţământului nr.84/1995 prevede în acest sens: **„**Articolul 9 (3) – Cultele recunoscute oficial de stat pot solicita Ministerului Educaţiei Naţionale organizarea unui învăţământ specific pregătirii personalului de cult şi activităţii social-misionare a cultelor, numai pentru absolvenţii învăţământului gimnazial sau liceal, după caz, proporţional cu ponderea numerică a fiecărui cult în configuraţia religioasă a ţării, potrivit recensământului oficial reactualizat. Înfiinţarea şi funcţionarea acestui învăţământ se fac potrivit legii."

Selectarea cadrelor didactice, care predau religia în şcolile publice se face potrivit metodologiei Ministerului Educaţiei, Cercetării şi Tineretului, aceasta fiind valabilă pentru cadrele didactice de la nivelul întregului sistem de învăţământ. Specific profesorilor de religie este că ei trebuie să prezinte în dosarul de titularizare pe post acordul cultului, pe care îl reprezintă. Retragerea acordului se poate face din cauza unor abateri grave ale cadrului didactic faţă de doctrina sau morala cultului, ceea ce duce la desfacerea contractului său individual de muncă.

Statutul profesorilor de religie nu diferă faţă de cel al profesorilor de alte discipline şi este reglementat prin Legea 489/2006 privind libertatea religioasă şi regimul general al cultelor, Legea învăţământului nr.84/1995 şi Legea privind Statutul personalului didactic nr. 128/1997, cu modificările şi completările ulterioare. Salarizarea cadrelor didactice din şcolile publice se realizează de la bugetul de stat. Cadrele didactice din învăţământul privat sunt remunerate de culte, care pot solicita sprijinul statului în retribuirea personalului didactic propriu. Ajutorul se acordă în funcţie de ponderea membrilor comunităţii religioase la nivelul populaţiei întregii ţări.[71]

---

decât cel teologic, se elaborează şi se aprobă conform legii. Pentru învăţământul superior curriculumul se elaborează şi se aprobă potrivit legii.

[71] **Legea 489/2006 privind libertatea religioasă şi regimul general al cultelor** Articolul 32 (2) Personalul didactic care predă religia în şcolile de stat se numeşte cu acordul cultului pe care îl reprezintă, în condiţiile legii. (3) În cazul în care un cadru didactic săvârşeşte abateri grave de la doctrina sau morala cultului, cultul îi poate retrage acordul de a preda religia, fapt ce duce la desfacerea contractului individual de muncă.

Articolul 33 – (1) Cultele au dreptul să înfiinţeze şi să administreze unităţi de învăţământ pentru pregătirea personalului de cult, a profesorilor de religie, precum şi a altor specialişti necesari activităţii religioase a fiecărui cult, în condiţiile prevăzute de lege.
(2) Fiecare cult este liber să îşi stabilească forma, nivelul, numărul şi planul de şcolarizare pentru instituţiile de învăţământ proprii, în condiţiile prevăzute de lege.
Articolul 35 – (1) Personalul didactic din unităţile de învăţământ teologic integrate în învăţământul de stat se recunoaşte de către Ministerul Educaţiei şi Cercetării, în condiţiile prevăzute de lege, cu acordul prealabil al organelor statutare ale cultelor religioase în cauză.
(2) – Personalul didactic din unităţile de învăţământ teologic neintegrate în învăţământul de stat se numeşte de către organele statutare ale cultelor, în conformitate cu statutele acestora. Personalul didactic care predă religia în şcoli trebuie să îndeplinească prevederile Legii privind Statutul personalului didactic nr. 128/1997, cu modificările şi completările ulterioare.
Articolul 37 – Salarizarea personalului didactic şi administrativ din unităţile de învăţământ teologic neintegrate în învăţământul de stat se asigură de către culte. La cererea cultelor, statul, prin Ministerul Culturii şi Cultelor, poate asigura o contribuţie la salariu, proporţional, în raport de numărul membrilor acestora.

V. Rezultatele cercetării

V.1. Atitudini ale tinerilor faţă de religie

V. 1.1. Religie şi religiozitate

În decursul istoriei, nu a fost identificată nicio societate care să funcţioneze în afara religiei: "*Sacrul este un element al structurii conştiinţei, şi nu un moment din istoria conştiinţei* spunea Mircea Eliade în *Fragments d'un journal* "[72]. Recunoaşterea sacrului drept o categorie a priori a spiritului, aparţinând domeniului raţiunii pure (poziţie al cărei reprezentant eminent este Rudolf Otto), drept o modalitate permanentă de raportare la lume, care continuă să subziste, sub forme camuflate, chiar atunci când realitatea pare a o contrazice (Mircea Eliade) sau ca arhetip central al psihismului (*Imago Dei*, C. G. Jung) întemeiază această idee a perenităţii lui homo religiosus în istorie.

Ceea ce, din perspectivă diacronică, se dovedeşte a fi schimbător sunt numai modalităţile pe care le dobândeşte acest tip de raportare, gradul de sistematizare doctrinară, în strânsă legătură cu formele instituţionale pe care le generează, şi, în cazul religiilor sistematizate şi instituţionalizate, accentul mai puternic pe unul sau altul dintre aspectele proprii oricărei religii constituite: cel doctrinar-dogmatic, cel afectiv-emoţional, sau cel social, ultimul referindu-se deopotrivă la prescripţiile morale şi la alianţa sau clivajul dintre *imperium* şi *sacerdotium*.

Ordinul de importanţă acordat acestor trei componente constituie un simptom al vitalităţii sau, dimpotrivă, al declinului unei religii anume. O religie în care prevalează elementul moral (de reglare a relaţiilor interumane, adică mundane) sau cel emoţional, (consolator/compensatoriu, de reducere a anxietăţii în situaţii de viaţă pe care individul nu le poate controla raţional), în dauna elementului pur doctrinar (reprezentând nucleul ei iradiant de spiritualitate) este o religie care dă semne de criză, în care relaţiile pe orizontală se substituie vectorului ascensional, al orientării spre transcendenţă. Funcţia ei fundamentală, aceea de a conferi sens existenţei, un sens supraordonat şi integrator este umbrită de un fel de militantism moral, sau de un ataşament emoţional vag, detaşat de cunoaşterea suportului dogmatic, şi de aceea instabil, receptiv la influenţe alogene.

Secularizarea asociată modernităţii şi modernităţii târzii reprezintă tocmai o astfel de criză care, la nivelul lumii occidentale, tinde să se generalizeze. Deşi nu ne putem opri aici asupra cauzelor acestei slăbiri a autorităţii religiei – începută odată cu umanismul renascentist, accentuată de iluminismul veacului al XIX-lea şi culminând cu nihilismul filosofic al secolului trecut – putem nota totuşi două dintre ele, esenţiale pentru noua imagine a lumii, caracterizată de centralitatea persoanei umane şi de marginalitatea referinţelor la transcendenţă: evoluţia ştiinţei şi a tehnologiei, care a "dezvrăjit" natura, creându-i omului iluzia omnipotenţei, a posibilităţii nelimitate de control asupra ei şi, uitarea miturilor, eroziunea marilor repere simbolice, percepute cândva ca sisteme de semnificaţii unitive şi, de aceea, generatoare de sens.

Profeţiile despre dispariţia religiei se dovedesc însă a fi fost hazardate. Raportarea la o lume percepută drept sacră, capătă alte înfăţişări, polimorfe şi versatile, continuând însă să subziste şi să dubleze viaţa raţională a fiinţei umane. O dedublare uneori riscantă pentru integritatea psihică a individului, scindat între două universuri incompatibile: cel guvernat de legile raţionalităţii şi acela subtil, care scapă conceptualizării, al energiilor lucrătoare, în lume,

[72] Citat de Julien Reis, *Sacrul în istoria religioasă a omenirii*, Polirom, 2000, p.74)

ca şi în afara ei. Ca dat primar al sufletului omenesc, religiozitatea e o dimensiune permanentă, *„care poate să ia forme diferite: forme sacrale pe care putem să le judecăm «degradate» (magia, ezoterismul, sectele), sau forme de adeziune vagi la o transcendenţă fără chip (credinţa în cealaltă lume, la o viaţă de apoi, la o finalitate ce nu poate fi reperată), sau forme ale căutării unui sens personal care nu face să înceteze proiectul modern al transformării, chiar dacă este contestat în principiul său."* [73]

La nivelul mentalului colectiv, în ciuda paradigmei raţionaliste, lumea este continuu "*revrăjită*": întoarcerea necontrolată a iraţionalului şi a gândirii magice, explozia imaginarului, revenirea în forţă a arhaicităţii în ultramodernitate[74] sunt corelate crescător cu excesul de raţionalitate al lumii actuale.

De aceea, secularizarea constituie nu atât o criză a spiritului religios, cât una a ideologiilor religioase şi a instituţiilor pe care ele se fundamentează. Sincretismul, refuzul tradiţionalismului, receptivitatea crescută pentru formule de spiritualitate de import (mai ales din Orient), aspectul mozaicat al credinţelor personalizate, nu fac însă decât să dezvăluie efervescenţa aspiraţiilor spre sacralitate, implicate într-un proces cu o dinamică accelerată, a cărui finalitate nu poate fi deocamdată întrevăzută.

Fie că acest proces se va încheia (adică se va stabiliza pentru o perioadă istorică relativă) printr-o deschidere ecumenică fără precedent, printr-o nouă sinteză, pluralistă, fundamentată pe ideea convergenţei religiilor, care va absorbi particularismele şi va concilia opoziţiile, fie printr-o întărire a poziţiei religiilor particulare, care îşi vor reformula mesajul, astfel încât el să redevină accesibil omului contemporan, atmosfera prezentului rămâne încărcată. Pulverizarea sensurilor şi relativizarea reperelor existenţiale, dificultatea de a recunoaşte calitatea spirituală şi sensul benefic sau distructiv al unor experienţe insolite, manipularea şi exploatarea pentru folosul propriu, de către falşi profeţi, a aspiraţiei spre transcendenţă sunt numai câteva dintre pericolele reale la care sunt expuşi membrii societăţilor secularizate şi, cu deosebire, reprezentanţii generaţiei tinere. Recrudescenţa sectelor sataniste, abuzul de alcool şi folosirea de droguri, adeziunea la grupuri marginale cu caracter nereligios, dar uzând de simboluri (embleme, svastică etc.) şi de norme de comportament cu funcţie pseudo-religioasă (de genul frăţiilor) constituie tot atâtea fenomene de spiritualitate deviantă, cu o cotă în creştere în societăţile secularizate.

În acest context, religia îşi dovedeşte virtuţile „salvatoare" nu numai în sensul propriu, indicat de doctrina sa soteriologică, ci şi într-unul mai extins, ţintind spre integritatea psihică a persoanei. Corpusul dogmatic pe care-l propune adepţilor, reprezentând aspectul ei intelectual-metafizic, reprezintă, în acelaşi timp, un cadru de interpretare pentru trăirile iraţionale, un tipar în care experienţe personale incomprehensibile – generatoare de incertitudine şi angoasă –, dobândesc coerenţă şi înţeles, putând fi astfel integrate la nivelul psihismului conştient. Religia ordonează experienţele, facilitează capacitatea credincioşilor de a recunoaşte intervenţia sacrului sub aparenţe profane şi – dată fiind ambivalenţa sub care el se manifestă – înlesneşte posibilitatea de a califica negativitatea sau pozitivitatea acestor experienţe. Ea dă astfel necunoscutului un chip inteligibil, atribuindu-i înţelesuri validate de un lung şir de înaintaşi confruntaţi cu aceleaşi trăiri şi pune la îndemâna omului religios un îndrumar necesar, nu numai pentru relaţionarea cu semenii, ci, mai ales, pentru viaţă interioară.

V.1.2. Dimensiuni şi indicatori

Aceste însemnări pe marginea religiei şi a religiozităţii au ca intenţie schiţarea unui tablou general al provocărilor legate de fenomenul religios contemporan, constituind tot atâtea teme de reflecţie pentru cei implicaţi într-o analiză aprofundată. Dimensiunile şi complexitatea

---

[73] Călin Săplăcan *Secularizare şi religie,* p.220 în *Journal for the Study of Religions & Ideologies* / JSRI . nr. 5, summer http://www.jsri.ro/old/pdf%20version/jsri_no_5.pdf

[74] Frédéric Lenoir, *Le Monde des Religions*, nr.11, mai-juin 2005, pag.5

fenomenului depăşesc însă posibilităţile unei cercetări statistice, necesitând o cuprindere de anvergură, posibilă numai printr-o abordare multidisciplinară.

În studiul de faţă ne-am propus să developăm – în limita instrumentelor folosite – tipurile de atitudine faţă de religie şi spiritualitate prezente la nivelul tinerei generaţii. Polemicile recente privind oportunitatea educaţiei religioase au ignorat necesitatea dialogului, în care părţii direct interesate, în calitate de subiect al educaţiei, să-i fie recunoscute nu numai dreptul de partener, ci şi aspiraţiile, interesele, convingerile de ordin spiritual-religios.

În proiectarea itemilor şi în interpretarea rezultatelor am urmărit, în principal, să răspundem câtorva interogaţii:

- Care este relaţia dintre valoarea atribuită credinţei, pe de-o parte, şi adeziunea la principiile şi adevărurile doctrinare ale religiei de apartenenţă, pe de altă parte; sau, altfel spus, în ce măsură importanţa afirmată a credinţei este concordantă cu forţa convingerilor religioase?
- În al doilea rând, care este în principal natura nevoilor şi aspiraţiilor pe care le împlineşte, în mod predilect, religia: spirituală, morală, afectivă sau socială?
- Care este eficienţa comportamentală a religiozităţii? Faptul de a fi sau de a se declara credincios se traduce sau nu printr-o mai accentuată moralitate sau solidaritate socială? Sau printr-o frecvenţă mai mare a participării (cel puţin săptămânală) la viaţa ritualică, aşa cum e ea prescrisă de imperativele religioase, şi prin adoptare acestora drept îndrumar în existenţa practică?
  Sau, într-o reformulare sintetică a acestei serii de întrebări: este credinţa numai o valoare afirmată, intenţională, latentă, sau una cu adevărat operantă?
- În fine, în ce măsură deschiderea spre alte religii/forme de spiritualitate induce o flexibilizare – şi o relativizare – a rigidităţilor doctrinare de tip tradiţionalist în chestiunea adevărului religios.

De asemenea, pentru a face vizibile atitudinile tinerilor faţă de propria religie, ca şi faţă de alte religii sau forme de spiritualitate, am folosit o serie de indicatori privind:

- importanţa atribuită credinţei, sau, cu alte cuvinte, măsura în care persoanele chestionate consideră credinţa drept o valoare cu mare relevanţă în propria existenţă;
- încrederea în învăţăturile religiei de apartenenţă – vizând gradul de adecvare între acestea şi sistemul de convingeri personale;
- efectivitatea religiei, sub aspect extensiv (domenii de acţiune prevalentă) şi intensiv (funcţiile religiei – considerând că funcţia plasată pe primul loc de subiecţii investigaţi răspunde în cel mai înalt grad nevoilor şi aspiraţiilor lor profunde);
- eficienţa religiei asupra comportamentului, urmărită în două direcţii: participarea la viaţa de cult şi orientarea decizional-comportamentală după preceptele religioase în viaţa cotidiană;
- poziţia subiecţilor faţă de teza principală a tradiţionalismului religios, de tip exclusivist, care afirmă monopolul absolut al religiei de apartenenţă asupra adevărului;
- interesul declarat pentru alte religii, confesiuni sau forme de spiritualitate, ca şi pentru formule de spiritualitate independente de o religie anume.

Răspunsurile pe care vom încerca să le găsim la acest lung şir de interogaţii vor fi, fireşte, cu totul parţiale, formulate dintr-o perspectivă unică şi limitată, aceea pe care o poate oferi abordarea cantitativă. Ceea ce ne stă în putinţă să decupăm din realitatea vie şi dinamică a fenomenului religios, nu reprezintă decât o configuraţie aproximativă, un contur trasat din liniile unor tendinţe generale, o formă al cărei conţinut va trebui să fie relevat dintr-o perspectivă complementară, de ordin calitativ.

V. 1.3. Atitudini faţă de propria religie/confesiune

V. 1.3.1. Credinţa ca valoare afirmată

● Atitudinea declarată faţă de religie este una de valorizare maximală. Credinţa religioasă constituie o valoare fundamentală, cu o importanţă decisivă în viaţa proprie, pentru majoritatea covârşitoare a respondenţilor: 85,7% tineri, 91,4% părinţi şi 88,6% profesori diriginţi dau asemenea răspunsuri la întrebarea *Cât de importantă este credinţa religioasă în viaţa dvs.?*

Această apreciere generală este susţinută şi întărită de numărul extrem de mic de subiecţi care au exprimat o poziţie net ateistă, declarându-se de acord cu enunţul: „*Toate religiile sunt false, pentru că nu există Dumnezeu*”: 9 elevi (0,4%) şi **un singur părinte** (0,2%).

● De asemenea, mediile calitative, calculate prin atribuirea unei valori de la 0 la 2 fiecărei variante de răspuns (*Importantă* – 2; *Puţin importantă* – 1; *Neimportantă* – 0) evidenţiază faptul că, pe ansamblul populaţiei, indiferent de categoria considerată (elevi, părinţi şi profesori diriginţi), de mediul de rezidenţă, de gen, vârstă sau nivel de educaţie **afirmaţiile tind să se concentreze în zona de învestire a credinţei cu rol important în propria existenţă**.

● Rezultatele obţinute îi desemnează pe părinţi drept categoria cu atitudinea cea mai intens valorizantă; ei sunt urmaţi de profesori, apoi de elevi, care se plasează pe rangul al treilea din acest punct de vedere. Este interesant de remarcat faptul că profesorii ocupă o poziţie mediană între părinţi şi elevi, la o distanţă de aproximativ 3 procente de fiecare din celelalte două loturi investigate.

Cât de importantă este credinţa religioasă în viaţa ta?

		Importantă 2	**Puţin imp.** 1	**Neimportantă** 0	**Nu ştiu** 0	**NR**
ELEVI	**TOTAL**	**85,7%**	**8,6%**	**1,5%**	**3,8%**	**0,4%**
	RURAL	89,5%	6,1%	0,8%	3,3%	0,3%
	URBAN	82,0%	11,1%	2,4%	4,2%	0,4%
PĂRINŢI	**TOTAL**	**91,4%**	**6,2%**	**1,0%**	**0,9%**	**0,5%**
	RURAL	93,3%	4,4%	0,4%	1,6%	0,4%
	URBAN	90,0%	7,6%	1,5%	0,3%	0,6%
PROFESORI	**TOTAL**	**88,6%**	**8,9%**	**1,7%**	**0,0%**	**0,8%**
	RURAL	90,3%	7,5%	1,5%	0,0%	0,7%
	URBAN	87,9%	9,4%	1,8%	0,0%	0,8%

Deşi importanţa credinţei religioase este puternic afirmată de toţi cei chestionaţi, se constată totuşi unele variaţii de intensitate atitudinală, legate de mediul de provenienţă, de vârstă, de gen, şi, în cazul părinţilor şi al profesorilor, de nivelul de educaţie.

● Astfel, pentru toate cele trei categorii de subiecţi (elevi, părinţi, profesori), **distribuţia rezultatelor în funcţie de zona de locuire** indică **o pondere mai mare a răspunsurilor mărturisind rolul important al religiei** în viaţa personală **în spaţiul rural**, comparativ cu cel urban, unde, în mod corelativ, se înregistrează un număr mai mare de răspunsuri puţin sau deloc valorizante. De remarcat faptul că cele mai multe afirmaţii de acest tip (religia este puţin sau deloc importantă) sunt consemnate de tinerii din urban (13,5%), secondaţi de profesorii din mediul orăşenesc (11,2%).

Cel mai puternic ataşament este declarat de părinţii de la sate, urmaţi de profesorii şi de elevii din aceeaşi zonă – care se plasează şi de data aceasta pe locul al treilea, respectându-se astfel distribuţia constatată în cazul populaţiei generale.

Diferenţa de atitudine dintre subiecţii din oraşe şi cei din mediul rural este ceva **mai accentuată în interiorul lotului de elevi** (cu 7,5% mai puţini orăşeni afirmând importanţa credinţei, comparativ cu colegii lor din rural); în cazul profesorilor şi al părinţilor această diferenţă este mai mică, de numai 2,4% în favoarea profesorilor din rural şi de 3,3% în favoarea părinţilor de la sate.

• Analiza datelor **în funcţie de genul** subiecţilor evidenţiază diferenţe între răspunsurile furnizate de populaţia feminină şi cea masculină, la nivelul tuturor celor trei grupuri considerate (elevi, părinţi, profesori), în sensul unei **mai mari atribuiri cu importanţă a credinţei religioase de către femei** în raport cu bărbaţii.

			Importantă	Puţin importantă	Neimpor-tantă	Nu ştiu	NR.
ELEVI	**GEN**	Masculin	78,4%	13,2%	3,3%	4,8%	0,2%
		Feminin	90,5%	5,6%	0,5%	3,1%	0,4%
PĂRINŢI	**GEN**	Masculin	88,8%	9,0%	0,7%	1,5%	0,0%
		Feminin	92,8%	4,9%	1,2%	0,7%	0,5%
	NIVEL ED.	Şc. generală	94,1%	3,9%	1,0%	1,0%	0,0%
		Înv.profesional	91,5%	6,4%	1,1%	0,0%	1,1%
		(Post)liceal	92,4%	5,3%	0,9%	1,3%	0,0%
		Înv. superior	88,3%	8,6%	1,2%	0,6%	1,2%
PROFESORI	**GEN**	Masculin	83,6%	13,6%	2,1%	0,0%	0,7%
		Feminin	90,5%	7,0%	1,6%	0,0%	0,8%
	NIVEL ED.	Colegiu	96,4%	0,0%	3,6%	0,0%	0,0%
		Universitate	87,1%	10,2%	1,6%	0,0%	1,1%

Deosebirile de gen exprimate prin diferenţe de intensitate a ataşamentului religios sunt cu mult mai marcate – şi de această dată – în cadrul lotului de elevi, comparativ cu celelalte două categorii de respondenţi. Astfel, 90,5% fete afirmă importanţa credinţei în raport cu 78,4% băieţi, cu o diferenţă de 12,1% răspunsuri în favoarea fetelor, pe când în cazul profesorilor diferenţa este de 6,9% (90,5% profesoare îi acordă o mare importanţă faţă de 83,6% profesori), iar între mame şi taţi de doar 4% (92,8% mame preţuiesc credinţa şi 88,8% taţi).

Dintre subiecţii tuturor celor trei loturi tot **băieţii** sunt aceia care **oferă cele mai multe enunţuri de tipul „credinţa este puţin sau deloc importantă"** (16,5%); ei sunt urmaţi, la foarte mică distanţă procentuală de profesorii bărbaţi (15,7% asemenea răspunsuri).

Pe de altă parte, **variaţia este mai mare în interiorul populaţiei masculine** (între tineri – 78,4%, taţi - 88,8% şi profesori - 83,6%) în raport cu populaţia feminină reprezentată de tinere, mame şi profesoare.

În toate cele trei categorii feminine procentele privind importanţa religiei în viaţa personală sunt foarte apropiate, elevele şi profesoarele furnizând chiar un procent identic (90,5%); comparativ cu acestea, răspunsurile mamelor relevă o valorizare uşor crescută a credinţei exprimată totuşi printr-o diferenţă procentuală foarte mică, de numai 2,3% (92,8%).

Dacă între tineri şi taţi distanţa procentuală este de 10,4%, între tinere şi mame ea este de numai 2,3%. Între tineri şi profesorii lor se constată o diferenţă procentuală de 5,2%, pe când între tinere şi profesoarele lor aceasta este nulă, cele două categorii feminine furnizând răspunsuri identice.

Aşadar, în ceea ce priveşte valorizarea credinţei religioase, băieţii sunt ceva mai apropiaţi de profesorii lor de gen masculin decât de taţi şi se distanţează net de mame (cu

14,4%) – această distanţă fiind de altfel cea mai marcată din cadrul tuturor deosebirilor constatate la analiza în funcţie de genul subiecţilor.

Răspunsurile fetelor evidenţiază o atitudine de valorizare identică aceleia a profesoarelor lor dar, în acelaşi timp o mare apropiere atitudinală atât de mame (diferenţă de doar 2,3%) cât şi de taţi (1,7%). Faţă de băieţi, fetele sunt, în acelaşi timp, mai predispuse spre religiozitate şi mai receptive la influenţele exercitate atât de familie, cât şi de şcoală.

• Analiza datelor **în funcţie de anii de studii** – aplicată părinţilor şi profesorilor – indică o **variaţie a importanţei acordată religiei în existenţa individului invers proporţională cu nivelul său de instruire**. Astfel, la nivelul lotului de părinţi, absolvenţii de şcoală generală exprimă mai multe afirmaţii valorizante (94,1%) faţă de cei cu studii superioare (88,3%); în mod similar, la profesorii absolvenţi de colegiu se înregistrează o pondere mai mare de asemenea răspunsuri (96,4%) în raport cu cei care au studii universitare (87,1%); în plus, aproximativ 12% dintre aceştia din urmă apreciază rolul religiei drept puţin sau deloc important, procent apropiat de cel furnizat de părinţii cu studii universitare care au dat acelaşi răspuns – aprox.10%.

O explicaţie a acestei variaţii constă în faptul că, prin instruire şi educaţie, individul îşi apropie o serie de strategii intelectuale, modelate însă din perspectiva gândirii ştiinţifice dominante: o gândire ataşată ea însăşi de modelul mecanicist de tip newtonian-cartezian şi, în mod tacit, materialist. Un tip de gândire satisfăcută de sine, care echivalează cunoaşterea ştiinţifică cu însăşi raţionalitatea, promovând ceea ce am putea numi un fundamentalism raţionalist. La şcoală, cu deosebire la nivelurile superioare ale învăţământului, se învaţă mai ales îndoiala „carteziană" şi demersul respingerii sistematice a faptelor de cunoaştere care scapă rigorilor de demonstrabilitate ştiinţifică, măsurării cantitative şi oricăror metode ţinând de empirismul epistemologic. Din acest motiv, pentru persoanele instruite, spiritul critic aplicat în chestiunea adevărului religios (a cărui natură este eminamente supraraţională şi transformală) înseamnă de regulă apelul la prejudecăţile şi stereotipurile ştiinţei.

• Între **vârsta elevilor** şi ataşamentul faţă de credinţă se constată, de asemenea, existenţa unui raport de variaţie inversă, **importanţa credinţei fiind declarată în proporţie de 100% de tinerii sub 15 ani;** peste această vârstă, între 15 şi 18 ani, rata răspunsurilor valorizante diminuează cu 14% până la 16%.

Importanţa absolută – din perspectivă statistică – acordată credinţei de elevii sub 15 ani poate constitui un efect de conformism la aşteptările adulţilor, (profesorii şi operatorii din teren), sau poate fi o caracteristică a stadiului lor de dezvoltare, stadiu a cărui notă definitorie este insuficienta maturizare cognitiv-afectivă: aflându-se încă în sfera de influenţă a adulţilor, elevii de această vârstă nu sunt încă pe deplin capabili să-şi autoaprecieze nevoile spirituale, preluând de la maturi, cel puţin la nivel declarativ, valorile instituite de ei, printre care credinţa este, după cum am văzut, una maximală.

Cu toate aceste diferenţieri, menite să nuanţeze răspunsurile obţinute în funcţie de mediu, gen, vârstă şi nivel de şcolarizare, remarca generală care se impune este aceea că, indiferent de variabilele independente considerate, **toate cele trei grupe de subiecţi atribuie credinţei o importanţă majoră pentru viaţa personală**, deosebirile semnalate, constituind numai variaţii de intensitate a ataşamentului exprimat şi nu de atitudine.

V. 1.3.2. Încrederea în învăţăturile religioase

Ca orice valoare şi aceea asociată credinţei religioase presupune o componentă motivaţional-afectivă (reprezentată de nevoile şi aspiraţiile personale pe care ea le poate satisface), un sistem personal de convingeri legate de legitimitatea învăţăturilor formulate de propria religie/confesiune şi o dimensiune volitiv-acţională (orientarea comportamentului spre împlinirea trebuinţei), reprezentând calitatea ei de a fi cu adevărat operativă, în sensul transformării potenţialului său acţional în comportament manifest. Doar o asemenea adecvare

între intensitatea aspiraţiilor spiritual-religioase (importanţa resimţită a credinţei), fermitatea convingerilor în adevărurile doctrinare şi eficacitatea acestora asupra propriului comportament este în măsură să indice centralitatea sau marginalitatea credinţei în ierarhia axiologică a persoanei, precum şi gradul în care ea devine sau nu o valoare structurantă pentru întregul său sistem valoric; numai odată cu îndeplinirea acestei exigenţe (congruenţa celor trei paliere) putem considera că învestirea credinţei cu importanţă este mai mult decât o simplă declaraţie, constituind un reper normativ (evaluativ şi autoevaluativ) cu funcţie reglatorie la nivelul comportamentului personal şi interpersonal. În această situaţie, atât acţiunile celorlalţi, cât şi actele proprii sunt judecate, în sensul aprobării, al dezacordului sau al neutralităţii, prin aplicarea acestei grile valorice.

De aceea, pentru că nu putem vorbi despre eficienţa moral-etică a credinţei religioase în afara adeziunii puternice a subiectului la adevărurile, învăţăturile şi preceptele religiei sale, am adresat elevilor întrebarea:

Câtă încredere ai în învăţăturile religiei/confesiunii căreia îi aparţii ?

		1 Mare	**2 Potrivită**	**3 Mică**	**4 Deloc**	**NonR**	**Medie**
	Punctaj	**3**	**2**	**1**	**0**		
Mediu familie	**RURAL**	65,8%	27,7%	4,1%	1,3%	1,1%	2,598
	URBAN	56,6%	35,9%	4,9%	2,1%	0,5%	2,478
Vârsta	**sub 15**	74,4%	9,3%	2,3%	7,0%	7,0%	2,625
	15-16	61,1%	32,9%	4,1%	1,3%	0,7%	2,549
	17-18	60,9%	32,1%	4,7%	1,5%	0,7%	2,535
Gen	**MASCULIN**	52,9%	37,0%	6,8%	2,7%	0,6%	2,409
	FEMININ	66,7%	28,6%	2,9%	0,8%	1,0%	2,629
	TOTAL	**61,0%**	**32,1%**	**4,4%**	**1,6%**	**1,0%**	**2,540**

- Analiza rezultatelor relevă faptul că, pe ansamblul populaţiei de elevi, mai puţin de 2/3 afirmă o mare încredere, pe când cealaltă treime îşi concentrează răspunsurile mai ales în zona încrederii moderate – îndoiala („*încredere mică*”) sau neîncrederea totală înregistrând rate foarte scăzute.
- Mediile calitative (determinate prin atribuirea unei valori 3-0 fiecărei variante de răspuns) evidenţiază o tendinţă generală de plasare a răspunsurilor – figurate pe o axă imaginară ai cărei poli sunt reprezentaţi de încrederea mare şi de lipsa totală de încredere – într-o poziţie mediană între „încredere mare” şi „încredere potrivită”.
- Diferenţele procentuale cele mai marcate între elevi sunt date de **diferenţele de gen** (cu aproape 14% mai multe fete decât băieţi exprimă o mare încredere în învăţăturile religioase) şi **de vârstă** (elevii sub 15 ani sunt mai încrezători cu 13,5 procente comparativ cu colegii lor mai mari).
- Între tinerii din **mediul rural şi cei din oraşe** se înregistrează, de asemenea, o diferenţă de aproape 10 procente în plus pentru elevii din prima categorie.
- Cei mai încrezători se dovedesc a fi tinerii sub 15 ani (74,4%), fetele (66,7%), elevii din rural (65,8%), urmaţi de cei cu vârsta cuprinsă între 17 şi 18 ani (60,1%). Băieţii (52,9%) şi elevii de ambele sexe din mediul urban (56,6%) se situează pe ultimul rang, în cazul lor ponderea afirmaţiilor „încredere mare” scăzând până la aproximativ jumătate din respondenţi.
- Mediile calitative considerate pe categorii de subiecţi confirmă cele de mai sus, evidenţiind o uşoară deplasare dinspre punctul median al *încrederii potrivite* spre *încredere mare* în cazul fetelor, al elevilor sub 15 ani (mai mare decât în cazul colegilor mai vârstnici) şi al celor de la sate; pentru băieţi şi subiecţii din oraşe deplasarea pe axă se face în sensul invers, al retragerii dinspre zona de încredere mare spre aceea a încrederii moderate.

Coroborând aceste observaţii cu cele prilejuite de analiza datelor referitoare la importanţa credinţei religioase pentru viaţa personală, constatăm că, deşi valorizarea credinţei este maximală pentru majoritatea elevilor (85,7% răspunsuri), **doar mai puţin de 2/3 declară o încredere de aceeaşi forţă faţă de învăţăturile religiei/confesiunii lor, cealaltă treime exprimând o atitudine moderată**, fapt care indică existenţa unui anumit grad de neadecvare a acestora cu propriile lor convingeri.

Aşadar, pentru un segment important al populaţiei tinere importanţa acordată religiei este mult mai mare decât încrederea în corpusul ei doctrinar, aceşti tineri distanţându-se critic de învăţătura de credinţă tradiţională. În lipsa unei asemenea adeziuni totale – caracteristică obligatorie, impusă credinciosului de înseşi învăţăturile dogmatice – considerăm că religiozitatea, resimţită de ei ca o dimensiune importantă a existenţei, ţine mai mult de zona unor interese insuficient definite faţă de fenomenul religios şi de o aspiraţie difuză spre sacralitate. În cazul lor, sau al unora dintre ei, putem presupune că aceste tendinţe centrifuge îi vor determina să-şi extindă căutările şi înspre alte religii sau forme de spiritualitate din care urmează să selecteze idei eclectice, dar mai rezonante cu aspiraţiile şi credinţele proprii şi să remonteze o concepţie spiritual-religioasă sui-generis, „individualizată" pentru uzul personal.

V. 1.3.3. Efectivitatea religiei: domenii şi funcţii

Încrederea în religie nu se limitează însă la o simplă adeziune doctrinară; profunzimea sentimentelor religioase este în mare măsură condiţionată de **capacitatea ei de a fi operantă,** atât în planul mundan al relaţiilor interpersonale şi sociale, cât şi în acela al trăirilor spirituale, de posibilitatea sa de a sugera soluţii la dificultăţile şi problemele curente ale individului şi ale societăţii în genere. Pentru a determina acest aspect ţinând de efectivitate, aşa cum este el perceput de tineri, de părinţi şi de profesorii de religie, le-am solicitat tuturor să aprecieze frecvenţa (măsurată pe o scală cuprinsă între „*Întotdeauna*" şi „*Niciodată*") cu care religia lor oferă răspunsuri la patru categorii esenţiale de probleme/nevoi: morale, legate de viaţa de familie, spirituale şi sociale.

Frecvenţele consemnate de subiecţii investigaţi au fost interpretate drept indicatori privind forţa religiei de a-l călăuzi pe credincios în situaţii de viaţă dificile sau numai neclare, de a-i risipi incertitudinile, punându-i la îndemână un îndrumar de viaţă practică şi spirituală.

● Analiza rezultatelor evidenţiază **tendinţa majoritară a subiecţilor din toate cele trei loturi investigate de a asocia capacităţii de intervenţie rezolutivă a factorului religios o frecvenţă înaltă (*întotdeauna / adesea*) în trei din cele patru situaţii problematice** indicate de item: **probleme morale, ale vieţii de familie şi spirituale; în privinţa problemelor sociale din ţară părerile părinţilor şi, mai ales cele ale elevilor, rămân însă foarte rezervate**.

Crezi că religia/ confesiunea ta oferă răspunsuri potrivite la:

Elevi TOTAL	**Întotdeauna**	**Adesea**	**Uneori**	**Rareori**	**Niciodată**	**Nu ştiu**	**NonR**	**Medie**
Punctaj	**4**	**3**	**2**	**1**	**0**	**0**		
1) problemele morale ale oamenilor	31,3%	30,1%	20,4%	5,5%	1,9%	3,9%	6,8%	2,810
2) problemele vieţii de familie	31,5%	26,0%	22,2%	6,7%	2,7%	3,5%	7,4%	2,755
3) nevoile spirituale ale oamenilor	37,6%	20,4%	17,2%	7,1%	2,5%	6,4%	8,9%	2,777
4) problemele sociale din ţară	6,7%	13,1%	20,9%	20,0%	11,2%	16,2%	11,8%	1,452

• Mediile calitative îi plasează pe primul rang, aşa cum era de aşteptat, pe profesorii de religie, ale căror afirmaţii, referitoare la primele trei categorii de probleme (morale, familiale şi spirituale) se grupează în zona de frecvenţă maximală (foarte apropiată de *întotdeauna*); comparativ, capacitatea religiei de a răspunde dificultăţilor sociale din ţară este considerata de ei a fi ceva mai redusă, asociindu-i-se totuşi o frecvenţă mare (*adesea*).

Tot din punctul de vedere al mediilor calitative, părinţii se află pe rangul al II-lea, iar elevii pe locul al III-lea. Dincolo de această situare ierarhică, pentru primele trei categorii de probleme, opiniile subiecţilor din ambele loturi tind să se concentreze în câmpul marcat de frecvenţa *adesea*, în vreme ce, în privinţa problemelor sociale, atât părinţii cât şi elevii consideră că religia oferă soluţii doar *rareori*.

Mediile calitative indică, de asemenea, o ierarhizare similară la părinţi şi elevi a tipurilor de probleme pentru care credinciosul află în religia sa o îndrumare necesară: **I. probleme morale**; **II. nevoi spirituale; III. probleme legate de viaţa de familie; IV. problemele sociale din ţară.**

• Încrederea în capacitatea religiei de a furniza răspunsuri la probleme considerate este şi de data aceasta mai mare la părinţi decât la elevi. Deşi elevii acordă aceleaşi frecvenţe calitative ca şi părinţii, se distanţează totuşi de ei prin ponderile acordate fiecărui domeniu problematic. Astfel, în timp ce 80,8% părinţi cred că religia oferă *întotdeauna* sau *adesea* răspunsuri la problemele morale, doar 61,4% tineri au aceeaşi opinie. De asemenea, 75,3% părinţi afirmă acest lucru în legătură cu problemele vieţii de familie, comparativ cu 57,5% tineri; 76,5% părinţi află *întotdeauna* / *adesea* rezolvări la frământările şi nevoile lor spirituale în propria religie, faţă de 58% elevi şi, în fine, 40,3% părinţi găsesc că religia răspunde la fel de frecvent problemelor sociale din ţară, în raport cu numai 19,8% tineri.

Comparând aceste rezultate cu cele referitoare la importanţa credinţei în viaţa personală, constatăm că, pe când diferenţa de apreciere dintre părinţi şi elevi în această privinţa era de doar 5,7%, percepţia asupra capacităţii efective a religiei de a da răspunsuri diverselor dificultăţi/probleme diferă mult de la un lot de subiecţi la altul. Astfel, cu 27,4% mai mulţi părinţi cred că religia proprie poate oferi un suport de ordin moral; cu 18,5% mai mulţi subiecţi din aceeaşi categorie află o călăuzire spirituală şi cu 17,8% mai mulţi părinţi găsesc în învăţăturile religioase un îndrumar pentru viaţa de familie.

Chiar şi atunci când opinează asupra eficacităţii ei sociale, deşi atât declaraţiile elevilor, cât şi cele ale părinţilor se grupează predilect în zona de frecvenţă desemnată prin „*rareori*”, în raport cu tinerii, părinţii dau cu 20,5% mai multe răspunsuri grupate în câmpul frecvenţelor înalte (*întotdeauna* / *adesea*). Aşadar, **faţă de generaţia adultă (a părinţilor şi a profesorilor) tinerii dovedesc un optimism mai moderat în această privinţă, a posibilităţii de a afla în credinţă un ghid de viaţă practică sau spirituală.**

O altă observaţie este în măsură să rafineze constatările de mai sus: **deşi opinia majoritară a elevilor** (între 2/3 şi ceva mai mult de jumătate din populaţie – în funcţie de tipul de probleme avut în vedere) **indică un mare grad de încredere în capacitatea religiei de a oferi sprijin moral, spiritual sau în problemele vieţii de familie** (încredere tradusă în scala de frecvenţe prin *Întotdeauna* / *Adesea*), **un segment important al acestui grup exprimă în această privinţă o atitudine rezervată (*Uneori*) sau foarte rezervată (*Rareori*)**. Dacă luăm în considerare şi aprecierile negative tranşante (*Religia nu oferă niciodată răspunsuri*), **segmentul respectiv variază între 1/4 şi aproape 1/3 din totalul populaţiei de elevi**. Este probabil că aceşti tineri resimt un grad oarecare de inadecvare sau chiar de incongruenţă între preceptele religioase şi confruntările vieţii reale sau frământările lor spirituale.

Deşi problemele spirituale sunt plasate în poziţia a doua, se înregistrează diferenţe nete între cele două categorii de subiecţi: astfel, **în raport cu 76,5 % părinţi**, **doar ceva mai mult de jumătate din elevi (58%) găsesc în religia proprie răspunsuri la nevoile lor spirituale**. Trebuie de asemenea remarcată ponderea importantă a tinerilor (peste un sfert din populaţia de elevi – 26,8%) care declară că află asemenea răspunsuri la nevoile lor spirituale numai sporadic

(*uneori*), *rareori* sau că nu le găsesc *niciodată*, în vreme ce 15,3% îşi mărturisesc incertitudinea sau se abţin să facă vreo apreciere în acest sens.

• **Mediul de rezidenţă** nu induce deosebiri de opinii nici la nivelul grupului de părinţi, nici la acela al elevilor, ci doar diferenţe de intensitate în exprimarea acestora. Şi de data aceasta un număr mai mare de părinţi şi de elevi din rural sunt de părere că religia oferă *adesea* răspunsurile potrivite la problemele morale, spirituale şi ale vieţii familiale, comparativ cu cei din mediul urban.

Crezi că religia/ confesiunea ta oferă răspunsuri potrivite la

Elevi	1) Probl. morale ale oamenilor		2) problemele vieţii de familie		3) Nevoile spirituale		4) Problemele sociale din ţară	
	RURAL	**URBAN**	**RURAL**	**URBAN**	**RURAL**	**URBAN**	**RURAL**	**URBAN**
Întotdeauna	33,7%	29,3%	35,2%	28,4%	38,8%	37,3%	7,4%	6,4%
Adesea	28,2%	32,9%	26,3%	27,1%	18,4%	23,5%	14,3%	12,6%
Uneori	19,4%	21,9%	20,0%	25,2%	16,4%	18,6%	21,4%	21,9%
Rareori	4,9%	6,2%	5,0%	8,2%	7,7%	7,1%	16,9%	24,0%
Niciodată	1,7%	2,4%	1,9%	3,8%	1,7%	3,3%	9,0%	13,6%
Nu ştiu	3,9%	4,1%	3,2%	3,7%	6,8%	6,2%	17,7%	15,3%
N.R.	8,2%	3,2%	8,5%	3,6%	10,2%	4,0%	13,3%	6,2%
Medii	**2,866**	**2,746**	**2,892**	**2,629**	**2,796**	**2,750**	**1,526**	**1,400**

• De asemenea, **analiza rezultatelor în funcţie de gen şi de vârstă**, evidenţiază o încredere mai mare din partea fetelor în raport cu băieţii şi a tinerilor sub 15 ani faţă de colegii lor mai mari pentru toate cele patru domenii problematice.

Sintetizând observaţiile consemnate la acest item degajăm următoarele concluzii:

• **Tendinţa generală este una de încredere în capacitatea efectivă a învăţăturilor religioase de a oferi un summum de răspunsuri la problemele de ordin moral, spiritual, precum şi la cele care apar în viaţa de familie**: pentru toate cele trei loturi chestionate (tineri, părinţi şi profesori de religie) mediile calitative indică o tendinţă spre zona frecvenţei *adesea* (părinţi şi elevi) şi *întotdeauna* (profesori de religie).

• În ceea ce priveşte **problemele sociale** din ţară, atât **părerile elevilor, cât şi cele ale părinţilor evidenţiază mai degrabă o atitudine sceptică/ neîncrezătoare**; potrivit opiniei majoritare, acestea sunt doar *rareori* apte să primească un răspuns din partea religiei. Excepţie fac profesorii de religie, care dovedesc o viziune optimistă, conform căreia religia reglează *adesea* problematica socială.

• Părinţii sunt mai încrezători decât tinerii; atitudinea e similară la cele două grupe de subiecţi, dar intensitatea ei diferă de la o generaţie la alta.

• Atât pentru părinţi, cât şi pentru elevi, persoanele din mediul rural şi cele de genul feminin afirmă o încredere mai fermă; în plus, tinerii sub 15 ani şi părinţii cu nivel redus de instruire (absolvenţi de şcoală generală) atribuie preceptelor religioase o putere mai mare de a răspunde la problemele oamenilor, în comparaţie cu adolescenţii de 17-18 ani şi cu părinţii cu studii superioare.

• Atât elevii cât şi părinţii situează **pe primul rang problemele morale** – la care găsesc răspunsuri *adesea* în propria religie şi doar **pe al II-lea pe cele de natură spirituală.** Pentru **părinţi şi tineri religia furnizează în primul rând răspunsuri legate de relaţiile morale şi doar secundar oferă îndrumări pentru viaţa spirituală**.

• Un procent important de elevi afirmă o încredere moderată sau scăzută în privinţa răspunsurilor pe care le poate oferi religia la problemele vieţii în genere; de asemenea, peste 1/4 sunt puţin încrezători în capacitatea acesteia de a le da îndrumările spirituale de care au nevoie.

Itemul analizat anterior evidenţiază mai ales **aspectul extensiv** al eficacităţii religiei, referindu-se la **domeniile** în care ea este operantă şi la frecvenţa cu care poate să ofere răspunsuri. După cum am văzut, majoritatea subiecţilor din loturile chestionate opinează că învăţăturile de credinţă sunt *adesea* în măsură să pună la îndemâna celui care le caută repere de conduită şi suport spiritual. Frecvenţa nu este însă în mod necesar peremptorie pentru calitatea răspunsurilor. Pentru că, deşi religia poate să răspundă frecvent sau relativ frecvent diverselor categorii de probleme ivite în viaţa de fiecare zi, frecvenţa în sine nu este un garant al completitudinii răspunsurilor. Pe de altă parte, faptul că ea conţine, în principiu, o serie de precepte călăuzitoare nu înseamnă neapărat că persoana în cauză se va comporta în consecinţă, sau – când este vorba despre frământări de natură spirituală – că va adera necondiţionat la interpretările scripturale. Or, rezultatele obţinute la întrebarea *Câtă încredere ai în învăţăturile religiei/confesiunii căreia îi aparţii ?* probează faptul că **numai 61% dintre elevi sunt cu totul convinşi de adevărurile doctrinare, cealaltă treime declarând o încredere moderată, marcată de rezerve şi îndoieli, iar 6% sunt fie prea puţin, fie deloc convinşi**.

Din aceste motive am construit un item prin care am urmărit să punem în evidenţă un **aspect intensiv** referitor la importanţa atribuită de elevi şi de părinţi fiecăreia dintre funcţiile religiei, măsurată, de data aceasta, cu ajutorul unei scale de intensitate: *Mult – Potrivit – Puţin – Deloc*. Cu alte cuvinte, forţa acordului exprimat pentru cele patru funcţii indicate de item va traduce însemnătatea fiecăreia în parte şi o anumită ordonare ierarhică a lor, aşa cum apar ele în viziunea subiectivă – adică raportată la nevoile şi aspiraţiile individului – a persoanelor investigate; vom putea să detaşăm astfel **aspectul fundamental şi esenţialmente operant al religiei** asupra căruia se focalizează majoritatea opiniilor.

În acest scop, am selectat patru funcţii îndeplinite de religie, construind câte un enunţ pentru fiecare; subiecţii au fost rugaţi să indice pe scala de intensitate gradul în care afirmaţiile respective coincid cu propriile convingeri. Funcţiile pe care le-am avut în vedere sunt următoarele:

1. Funcţia sensului (*Religia ne dă răspunsuri depline privind sensul vieţii*);
2. Funcţia moral-etică (*Religia îi face pe credincioşi mai morali*);
3. Funcţia emoţional-afectivă, consolatoare, compensatorie sau de reducere a anxietăţii (*Religia aduce mângâiere şi speranţă credincioşilor*);
4. Funcţia de coeziune socială (*Religia îi face pe oameni mai solidari, mai uniţi*).

Caracterul cantitativ al cercetării ne-a obligat să renunţăm la funcţia experienţială, de trăire a sacrului – adesea în forme substitutive sau chiar deviante şi greu recognoscibile în cadrul unei religii instituţionalizate –, aspect extrem de important cu deosebire în perioada "revoluţiei spirituale", a întrebărilor existenţiale şi a punerii sub semnul îndoielii a fundamentelor, care este adolescenţa.

- Răspunsurile obţinute, interpretate cu ajutorul mediilor calitative, relevă faptul că, **atât tinerii, cât şi de adulţii, indiferent de zona de rezidenţă, de gen şi de vârstă sau de nivel de instruire** (în cazul părinţilor) **plasează pe primul rang funcţia emoţional-afectivă** (*Religia aduce mângâiere şi speranţă credincioşilor*); pentru toţi subiecţii acordul cu acest enunţ tinde spre intensitatea maximă, **cu excepţia băieţilor, care afirmă un acord moderat.**

Elevi TOTAL	**Mult**	**Potrivit**	**Puţin**	**Deloc**	**Nu ştiu**	**NonR**	**Medie**	**Rang**
Punctaj	**3**	**2**	**1**	**0**				
1) Religia ne dă răspunsuri depline privind sensul vieţii.	46,8%	30,5%	10,2%	3,5%	3,2%	5,7%	2,246	**II.**
2) Religia îi face pe credincioşi mai morali.	42,9%	29,5%	10,3%	2,8%	6,0%	8,5%	2,162	**IV.**
3) Religia aduce mângâiere şi speranţă credincioşilor.	65,3%	17,0%	6,0%	1,3%	3,4%	6,9%	2,535	**I.**
4) Religia îi face pe oameni mai	.47,5%	24,2%	13,0%	3,0%	4,3%	7,9%	2,216	**III.**

solidari, mai uniţi.									

- **Pentru celelalte trei funcţii** (funcţia sensului, cea moral-etică şi de coeziune socială) **respondenţii din ambele loturi exprimă un acord moderat** (răspunsul *potrivit*), dovedind aşadar o anumită reţinere în privinţa posibilităţii religiei de a da răspunsuri ultime cu privire la sensul vieţii sau de a ameliora calitatea relaţiilor interpersonale.
- **Religia ca factor de coeziune socială** ocupă ultimele trepte ale ierarhiei la ambele grupe de subiecţi: părinţii o pun locul IV, în timp ce elevii îi acordă rangul al III-lea în ordinea importanţei.
- Ca şi la itemii analizaţi anterior şi de data aceasta, comparativ cu elevii, **părinţii furnizează procente mai ridicate de acorduri la toate cele patru enunţuri** despre funcţiile religiei, afirmând astfel cu mai multă intensitate încrederea în rolul acesteia, atât în planul vieţii personale, emoţional-afective şi în raporturile interumane, cât şi în ceea ce priveşte capacitatea ei de a oferi o explicaţie deplină privind sensul existenţei.
- Comparând clasamentul obţinut de la tineri cu cel al părinţilor se constată că, după funcţia emoţional-afectivă, elevii situează funcţia sensului şi rezervă **ultimul rang funcţiei morale**, în vreme ce **părinţii atribuie o importanţă mai mare funcţiei morale** pe care o plasează în poziţia a doua.

Dincolo de această ordonare ierarhică, aşa cum am arătat mai sus, atât părinţii cât şi tinerii exprimă un acord moderat cu afirmaţia *Religia îi face pe credincioşi mai morali*, şi cu enunţul *Religia ne dă răspunsuri depline privind sensul vieţii*, deşi la itemul analizat anterior tendinţa majoritară era de a asocia o frecvenţă ridicată capacităţii religiei de a da răspunsuri la problemele morale şi spirituale. O explicaţie a aprecierilor moderate privind funcţia morală şi funcţia sensului, comparativ cu opinia majoritară că religia oferă *adesea* răspunsuri potrivite la problemele morale şi la nevoile spirituale ale oamenilor constă în faptul că la acest item am utilizat o scala de intensitate a opiniei, pe când anterior am folosit o scală de frecvenţă.

Aşadar, putem interpreta astfel cele două serii de răspunsuri: deşi propria religie furnizează *adesea* răspunsuri la frământările, neliniştile, întrebările de ordin spiritual, posibilitatea ei de a oferi un răspuns deplin privind sensul vieţii este limitată (răspunsurile sunt fragmentare şi nu oferă o explicaţie totalizatoare).

În cazul funcţiei morale se poate spune că, deşi religia prescrie regulile de conduită în relaţiile cu semenii, aceasta nu implică faptul că ele sunt respectate în mod necesar în viaţa de fiecare zi. Or, stabilizarea trăsăturilor morale la nivel caracterial se traduce, în planul extern al raporturilor interumane, printr-o comportarea ghidată constant şi permanent de prescripţiile derivate din ea. Însă la întrebarea *Credinţa religioasă constituie pentru tine un reper în luarea deciziilor sau ghidarea comportamentului?* doar 23,7% dintre elevi (mai puţin de un sfert din întreaga populaţie de investigată) declară că se conduc întotdeauna după precepte religioase. Se poate presupune că, în faţa provocărilor cu care se confruntă în viaţa practică, tinerii nu găsesc întotdeauna un model acţional eficient în tiparele/normele comportamentale propuse de religia lor.

Pe de altă parte, adoptarea şi interiorizarea modelelor de comportament moral-religios este strict determinată de adeziunea totală a indivizilor la afirmaţiile doctrinare, dar răspunsurile la întrebarea *Câtă încredere ai în învăţăturile religiei/confesiunii căreia îi aparţii?* demonstrează că nu acesta este cazul pentru un număr important de elevi.

- Analiza rezultatelor **în funcţie de mediul de rezidenţă** evidenţiază un acord mai mare cu enunţurile propuse de item în cazul locuitorilor de la sate (părinţi şi tineri), comparativ cu grupurile corespunzătoare din mediul urban. Este de remarcat totuşi faptul că **deosebirile de opinie sunt mai accentuate între părinţii din zona rurală şi cei de la oraşe, decât acelea dintre elevii din rural şi cei din urban**. În interiorul lotului de elevi diferenţele cele mai marcate vizează funcţia sensului (cu 7,7% mai mulţi tineri din rural afirmând că religia oferă răspunsuri depline privind sensul vieţii) şi funcţia de coeziune socială (cu 7,3% mai multe aprobări din partea tinerilor de la sate); **pentru funcţia emoţional-afectivă**

procentele de acorduri rămân foarte apropiate între cele două categorii de tineri, pentru ca în privinţa funcţiei moral-etice să avem de-a face cu un deplin consens.

În ce măsură afirmaţiile de mai jos se potrivesc convingerilor tale?

Elevi	1) Religia ne dă răspunsuri depline privind sensul vieţii		2) Religia îi face pe credincioşi mai morali		3) Religia. aduce mângâiere şi speranţă credincioşilor		4) Religia îi face pe oameni mai solidari, mai uniţi	
	RURAL	**URBAN**	**RURAL**	**URBAN**	**RURAL**	**URBAN**	**RURAL**	**URBAN**
Mult	51,0%	43,3%	43,8%	43,4%	67,6%	65,2%	52,0%	44,7%
Potrivit	28,3%	33,1%	27,8%	31,7%	16,1%	18,7%	20,5%	28,5%
Puţin	9,3%	11,5%	10,1%	10,8%	5,0%	7,4%	12,2%	14,0%
Deloc	2,1%	5,3%	2,2%	3,8%	1,0%	1,6%	2,9%	3,4%
Nu ştiu	2,9%	3,3%	6,0%	6,4%	3,2%	3,4%	3,5%	5,2%
N.R.	6,3%	3,3%	10,0%	3,9%	7,2%	3,6%	8,8%	4,2%
Medii	**2,338**	**2,150**	**2,190**	**2,127**	**2,584**	**2,494**	**2,297**	**2,141**
Ranguri	**II**	**II**	**IV**	**IV**	**I**	**I**	**III**	**III**

- **În funcţie de gen**, în cadrul lotului de elevi se înregistrează o pondere mai mare de acorduri la fete comparativ cu **băieţii**; aceştia din urmă se menţin în zona **aprobărilor moderate pentru toate cele patru funcţii ale religiei, pe când fetele întrunesc un număr mare de acorduri (tinzând spre intensitatea maximă:** media calitativă 2,630) **în privinţa funcţiei emoţional-afective** (71,8% faţă de 57,8% băieţi).
- **În raport cu vârsta**, mediile calitative relevă o aprobare mai puternică din partea elevilor sub 15 ani (ce tinde spre acordul maxim cu toate enunţurile şi atinge valoarea absolută 3,000 în cazul funcţiei emoţional-afective) faţă de aceea exprimată de tinerii de 17-18 ani.

Elevi	**Fete**		**Băieţi**		**sub 15 ani**		**17-18 ani**	
	Rang	**Medie**	**Rang**	**Medie**	**Rang**	**Medie**	**Rang**	**Medie**
1. Funcţia sensului	**II.**	2,329	**II.**	2,101	**III.**	2,744	**II.**	2,224
2. Funcţia moral-etică	**IV.**	2,215	**IV.**	2,072	**IV.**	2,738	**IV.**	2,158
3. Funcţia emoţional-afectivă	**I.**	2,630	**I.**	2,387	**I.**	3,000	**I.**	2,517
4. Funcţia de coeziune socială	**III.**	2,295	**III.**	2,086	**II.**	2,902	**III.**	2,197

- De asemenea, părinţii cu studii gimnaziale furnizează procente mai mari de acorduri faţă de cei cu studii superioare.

Aşadar, generaţia tânără se distanţează de cea adultă printr-un acord în genere mai mic faţă de toate cele patru funcţii enunţate, şi, în special, prin importanţa mai redusă acordată credinţei în formarea morală a persoanei şi în stabilirea relaţiilor de solidaritate.

Dacă pentru adulţi, mai ales pentru cei de la sate, învăţăturile moralei religioase constituie repere pentru viaţa comunitară, o dată cu trecerea spre generaţia tânără şi mai ales la cea din oraşe, această importanţă se diminuează. Totuşi, deşi viaţa rurală pare a fi în mai mare măsură reglată de precepte religioase faţă de traiul din mediul urban, chiar şi în mediul sătesc, aprecierile demonstrează un acord moderat.

Încrederea în rolul religiei de a oferi explicaţii ultime asupra sensului vieţii, de a-i face pe oameni mai morali şi mai solidari şi de a aduce mângâiere credincioşilor se reduce odată cu creşterea nivelului de instruire, cu trecerea de la sat la oraş şi de la generaţia adultă la cea tânără, iar în interiorul populaţiei de elevi, odată cu înaintarea în vârstă şi cu trecerea dinspre fete înspre băieţi.

V. 1.3.4. Indicatori comportamentali ai efectivităţii religiei

Pentru credincios, ataşamentul faţă de religie presupune, pe lângă acordul total cu doctrina care o fundamentează, participarea obligatorie la activităţile cultice, precum şi interiorizarea codului moral-religios, exprimată permanent prin comportamentele şi deciziile cotidiene. Măsura religiozităţii persoanei este dată aşadar, printre altele, de regularitatea cu care ia parte la acţiunile de ordin ritual şi, de asemenea, de adecvarea regulilor după care se conduce în viaţa cotidiană la normele de conduită impuse de credinţa sa. Considerăm de acea, că declaraţiile subiecţilor privind importanţa credinţei pentru viaţa personală trebuie reinterpretate şi modulate prin prisma acestor două dimensiuni esenţiale: **implicarea în viaţa rituală** şi **conduita conformă cu preceptele religioase**. Acolo unde unul dintre aceste aspecte lipseşte sau e slab reprezentat, în ciuda afirmării credinţei ca valoare de prim ordin în setul axiologic al individului, deducem faptul că acesta se distanţează într-o anumită măsură de normele tradiţiei sale religioase, tinzând spre ceea ce se numeşte o „individualizare" a credinţei, o ajustare liberă, personală a imperativelor doctrinare. Tot în aceste cazuri putem presupune o încredere moderată sau chiar o lipsă de încredere faţă de corpusul dogmatic al religiei proprii.

IV. 1.3.4.1. Participarea la ritual

Pentru a determina gradul de participare la acţiunile rituale le-am solicitat elevilor şi părinţilor să indice frecvenţa cu care merg la lăcaşul de cult, considerând prezenţa săptămânală (sau mai des) drept un indicator al comportamentului religios conform cu cerinţele canonice.

Cât de des mergi / mergeţi la biserică / lăcaşul de cult?

		1.Săptămânal sau mai des	2. Lunar	3. De câteva ori pe an (la marile sărbători)/ ocazional (nunţi, botezuri)	4. Nu merg niciodată
Elevi	**Total**	24,8%	20,3%	52,9%	1,5%
	Rural	28,2%	21,9%	48,9	0,7%
	Urban	21,6%	18,4%	57,2	2,3%
Părinţi	**Total**	31,0%	19,4%	48%	1,0%
	Rural	37,3%	18,7%	42%	1,2%
	Urban	26,3%	19,9%	52, 6%	0,9%

- Rezultatele obţinute relevă o rată foarte ridicată de persoane (elevi şi părinţi) care trec pragul lăcaşurilor de cult în răstimpul unui an. Cu toate acestea, ritmicitatea *săptămânal sau mai des* impusă de normele vieţii religioase este declarată de mai puţin de 1/4 din populaţia de elevi (24,8%) şi de mai puţin de 1/3 din părinţi (31,0%).
- Marea majoritate a elevilor (mai mult de jumătate din lotul de tineri – 52,9%) şi a părinţilor (48 %) merg la lăcaşul de cult **doar la marile sărbători şi la evenimente deosebite.** Deşi comparativ cu tinerii, părinţii frecventează mai des lăcaşul de cult şi în rândul lor frecvenţa participării la viaţa bisericii este relativ redusă în raport cu imperativele doctrinare.
- Şi în privinţa participării la viaţa de cult se înregistrează **aceleaşi variaţii după mediul de rezidenţă, gen, vârstă şi – în cazul părinţilor – după nivelul de instruire,** constatate la itemii anteriori.

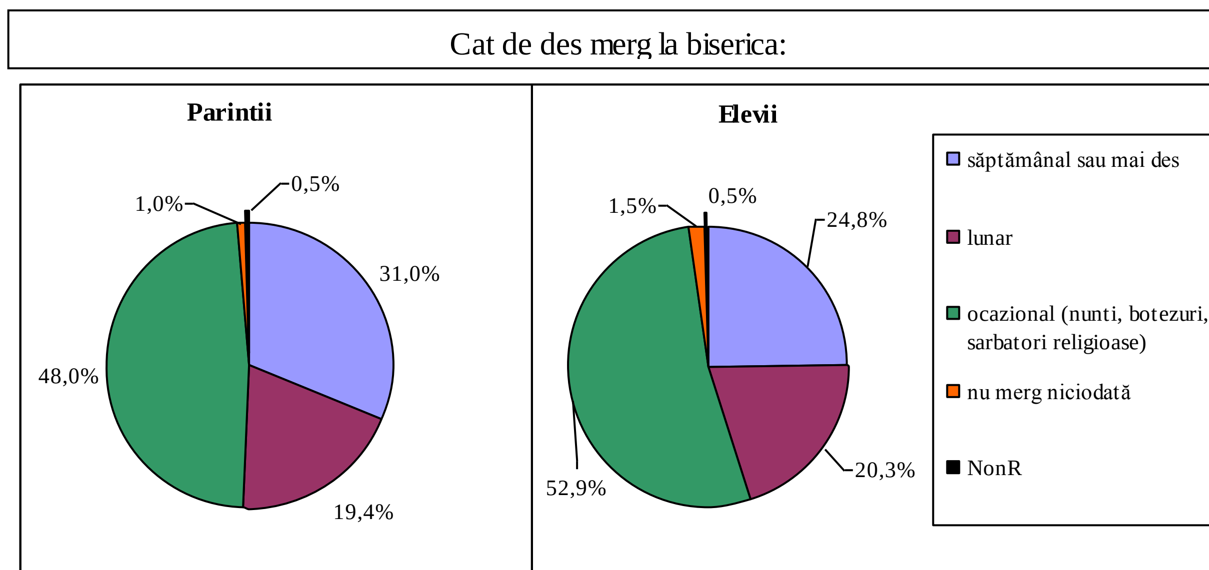
Fie că este vorba de elevi sau de părinţi, **un număr mai mare de subiecţi din zonele rurale merg la lăcaşul de cult săptămânal sau mai des** (28,2% elevi şi 37,3% părinţi)

comparativ cu cei de la oraş (21,6% elevi şi 26,3% părinţi) şi **mai multe persoane de genul feminin,** faţă de cele de genul masculin.

De asemenea, cu 7,5% **mai mulţi părinţi absolvenţi de şcoală generală** (35,3%) merg la biserică săptămânal sau mai des, faţă de cei cu studii superioare (27,8%).

În cadrul lotului de elevi, **cei cu vârsta sub 15 ani cumulează ponderi foarte ridicate** (41,9%) în raport cu categoria de vârstă de 17-18 ani (23,4%). Procentul mare de elevi sub 15 ani care afirmă că merg la biserică săptămânal sau mai des nu este însă credibil, dat fiind faptul că îl depăşeşte pe acela al părinţilor care consemnează aceeaşi frecvenţă. Presupunem mai curând că aceşti elevi au dat răspunsuri conformiste, urmărind să fie în acord cu ceea ce bănuiau ei a fi dezirabil din punctul de vedere al adulţilor, în special al profesorilor; faptul că aplicarea chestionarelor s-a realizat în cadrul instituţiei şcolare poate constitui un argument în acest sens.

- În mod corelativ, un număr mai mic de orăşeni, de persoane cu studii superioare şi de genul masculin respectă ritmicitatea săptămânal sau mai des a mersului la lăcaşul de cult, dispensându-se în mod obişnuit de o intermediere clericală a relaţiei lor cu Dumnezeu.
- În consecinţă, la ambele categorii de subiecţi (elevi şi părinţi) se remarcă o **discrepanţă între importanţa acordată credinţei în viaţa personală şi participarea reală la cult**: astfel, deşi 85,7% elevi consideră credinţa drept o valoare importantă pentru ei, doar 24,8% respectă obligaţia de lua parte la viaţa rituală săptămânal sau mai des; în mod asemănător, din 91,4% părinţi care afirmă importanţa religiei în viaţa lor, numai 31% respectă această ritmicitate.
- Trecerea de la generaţia adultă (a părinţilor) la cea tânără relevă, ca şi în cazul aspectelor analizate anterior, o diminuare a religiozităţii, măsurată, de data aceasta, prin frecvenţa participării la activităţile cultice.



Constatăm aşadar o reducere a importanţei atribuite ritualurilor religioase, mai accentuată la tineri, dar evidentă şi la părinţi. **Pentru aproximativ 3/4 din subiecţii tineri şi pentru 2/3 din părinţi credinţa pare a fi o chestiune personală, care, în cea mai mare parte a anului, se poate dispensa de o mediere eclezială şi de practica ritualului, impusă unui credincios autentic**. Chiar participarea la marile sărbători religioase sau la evenimentele majore ale vieţii (nuntă, botez ş.a.) nu poate fi pusă în totalitate în seama religiozităţii profunde, cunoscut fiind rolul important al tradiţiei ca factor de reglare socială în viaţa comunitară.

Diferenţa marcată dintre numărul mult mai mic al celor care merg frecvent la biserică şi numărul celor care declară credinţa ca valoare importantă este comentată astfel de Pr. Constantin Stoica, consilier pentru presă al Patriarhiei Române: „*În întreaga lume există diferenţe semnificative între cei care se declară ca aparţinând unei confesiuni (creştini cu numele) şi cei care sunt implicaţi direct în viaţa comunităţii de credincioşi (creştini practicanţi). (...) Explicaţia rezidă, înainte de toate, în fenomenul secularizării, extrem de pronunţat în Vestul Europei, care a început să reprezinte un real pericol şi pentru Răsăritul Europei*”.[75].

Ideea, larg răspândită, că, în privinţa participării la serviciul religios, România se situează „*pe primele locuri în Europa*” [76] este puternic relativizată şi de rezultatele unor studii recente. Comparând informaţiile obţinute pe populaţia din România cu cele furnizate de sondaje la nivel internaţional, observăm că, deşi aproximativ 90% dintre români se autodeclară religioşi, ei nu se numără printre cei mai fervenţi practicanţi în raport cu alte naţiuni, ci ocupă în această privinţă, o poziţie medie; în Europa de est polonezii înregistrează cea mai mare pondere de practicanţi (66% dintre polonezi merg la biserică în fiecare duminică), iar, între ţările capitaliste, Irlanda (65%), SUA (63%) şi Italia (40%) dau procente de participanţi la slujba săptămânală mult mai mari decât românii. Răspunsurile românilor se apropie de cele furnizate de slovaci (30% merg la slujbă săptămânal), de spanioli, portughezi şi canadieni (fiecare cu 33% participanţi la ritualul săptămânal). În plus, cu excepţia polonezilor, care afirmă importanţa credinţei în proporţie de 90%, şi a irlandezilor (84%), celelalte naţiuni enumerate sunt mult mai moderate în asemenea declaraţii, faţă de populaţia din România: SUA - 79% ; Italia - 69% ; Spania - 61%; Portugalia - 66%; Canada - 70%.[77]

Frecvenţa redusă a participării la serviciul divin, mai scăzută chiar în cazul generaţiei tinere, sugerează o diminuare progresivă în timp a comportamentelor de acest tip, care va trebui să fie verificată prin studii ulterioare.

Faptul că tinerii sunt puţin înclinaţi să asiste la slujbe cu regularitatea săptămânală impusă de rigorile dreptei credinţe poate fi motivat prin cel puţin două cauze majore. În primul rând, prin mediul de socializare familială. Părinţii lor sunt, de regulă, persoane născute în comunism, aşadar într-o perioadă extrem de restrictivă cu privire la practicile religioase; fără ca acestea să fie interzise de drept, în fapt, cei etichetaţi ca practicanţi se expuneau unor riscuri, printre care persecuţiile din partea liderilor politici din instituţia în care lucrau, blocarea accesului spre anumite cariere, ascensiunea profesională etc. Ei n-au putut de aceea să transmită copiilor lor obişnuinţe pe care nu le-au avut ei înşişi.

Pe de altă parte, e de presupus că, după decenii de „educaţie ateist-ştiinţifică” atât tinerii cât şi părinţii lor nu mai cunosc semnificaţia simbolică a ritualurilor religioase. Or, simbolismul religios este cel care face comprehensibile adevărurile supraraţionale conţinute în doctrină, altfel inexprimabile în limbajul logico-discursiv.

„*Simbolurile religioase sunt expresii ale sacrului care nu oferă o cunoaştere raţională a acestuia, dar care permit perceperea lui directă*”. [78]

Simbolismul ritualic constituie o deschidere spre transcendenţă, de aceea interiorizarea sa este de natură să provoace sau să faciliteze o experienţă directă a sacrului, participarea credinciosului la acţiunile ritualice reprezentând în acest caz nu o simplă prezenţă formală sau un act de adeziune necritică la învăţăturile de credinţă, ci o actualizare în sine însuşi a semnificaţiei gesturilor sacramentale. În lipsa înţelegerii profunde a elementului simbolic, ritualul se goleşte de conţinut, transformându-se în ritualism, iar aspectul său social şi mai ales acela care ţine de obişnuinţe, de repetitivitatea mecanică devin prevalente. Verticala

---

[75] *Interviu cu Pr. Constantin STOICA, consilier pentru presă al Patriarhiei Române*, în (Dilema Veche, Nr. 192 / 11-17 octombrie 2007)

[76] Silviu Rogobete, *Religie şi schimbare socială. Câteva reflexii asupra rolului religiei în societatea contemporană*, http://www.areopagus.ro/realrolrelsocnec.doc

[77] (http://www.crestinortodox.ro/Religie_si_biserica_in_Europa_centrala_si_de_est-53-6461.html

[78] Julien Reis, op.cit., p. 64

spre care tinde orice gest ritual încărcat simbolic se reduce la orizontala obişnuinţelor şi a relaţiilor mundane. Or aceasta pare să fie situaţia actuală: participarea la marile sărbători religioase sau la cele legate de momentele cruciale din viaţă (botez, nuntă etc.) ţine mai mult de aspectul relaţionărilor sociale, de dorinţa oamenilor a se bucura împreună cu alţii, circumstanţe în care accentul cade pe aspectul laic-festiv, în dauna celui pur religios.

Practica religioasă pare a se reduce la un raport individual cu Divinitatea, realizat prin rugăciunea în intimitate, în afara instituţiei clericale şi a serviciului religios. Barometrul de opinie publică realizat în mai 2006 de Fundaţia pentru o societate deschisă relevă faptul că 64% dintre români se roagă zilnic şi 14% săptămânal[79]. Practica postului are şi ea un caracter arbitrar, inconsecvent, neconform cu exigenţele canonice; nu toate posturile sunt respectate, ci cu precădere cele asociate marilor sărbători ale anului religios (Paştele şi Crăciunul pentru creştini), iar perioadele sunt mult reduse de majoritatea persoanelor în funcţie de libera lor decizie. Un sondaj realizat de INSOMAR[80] efectuat în preajma sărbătorilor de Paşte pe 7-11 aprilie 2006 furnizează informaţii despre practica postului în Săptămâna Mare**.** Astfel, 30% dintre români ţin post doar miercurea şi vinerea din acea săptămână, 15% doar în ultima săptămână şi 11% doar în Vinerea Mare. În schimb 27% dintre participanţii la sondaj au spus că nu ţin post deloc.

IV. 1.3.4.2. Credinţa ca ghid comportamental şi de orientare în luarea deciziilor

Cu cât valoarea credinţei este mai proeminentă în sistemul axiologic al individului, cu atât va fi mai puternică şi firească adecvarea comportamentelor sale reale la codul etic-moral prescris de religia la care el aderă; forţa formatoare a religiei înseamnă în primul rând o transformare a regulilor în modele de gândire şi de acţiune interiorizate şi stabilizate la nivel caracterial. Considerând aşadar că aspectul operant al credinţei se manifestă cel mai vizibil la nivelul conduitelor cotidiene şi al frecvenţei cu care individul se orientează în deciziile vieţii practice, i-am rugat pe elevi să răspundă la întrebarea: *Credinţa religioasă constituie pentru tine un reper în luarea deciziilor sau ghidarea comportamentului?*.

Rezultatele obţinute pot fi astfel descrise:

- Mediile calitative (tinzând spre zona frecvenţei *adesea*) evidenţiază faptul că, majoritatea elevilor, cu excepţia celor din oraşe, afirmă rolul de reper important al credinţei în viaţa lor cotidiană. În schimb, **răspunsurile tinerilor din mediul urban tind să se focalizeze în aria de frecvenţă semnificată prin *uneori*** .

Credinţa religioasă constituie pentru tine un reper în luarea deciziilor sau ghidarea comportamentului?

		Întotdeauna 4	Adesea 3	Uneori 2	Rareori 1	Niciodată 0	Medii	Rang
Mediu familie	**Rural**	31,6%	32,4%	26,6%	8,4%	1,0%	2,852	**II.**
	Urban	15,4%	35,2%	31,9%	16,0%	1,5%	2,469	**VII.**
Vârstă	**sub 15**	76,7%	11,6%	7,0%	4,7%	0,0%	3,605	**I.**
	15-16	27,0%	32,9%	29,1%	10,0%	1,1%	2,746	**IV.**
	17-18	21,0%	35,2%	29,6%	12,9%	1,3%	2,616	**V.**
Gen	**Masculin**	21,2%	28,8%	30,6%	17,7%	1,6%	2,503	**VI.**
	Feminin	25,3%	37,0%	28,2%	8,5%	1,0%	2,772	**III.**
	TOTAL	23,7%	33,5%	29,1%	12,0%	1,6%	2,658	

[79] *Barometrul de opinie publică*, mai 2006, Fundaţia pentru o societate deschisă http://www.osf.ro/ro/publicatii.php?cat=2#

[80] http://www.catholica.ro/stiri/show.asp?id=11912&lang=r

Dacă mediile calitative sunt elocvente pentru tendinţa majoritară (care este una pozitivă, de urmare a îndrumărilor oferite de credinţă), ele ignoră totuşi tendinţele minoritare, reprezentate însă prin procente însemnate de elevi care nu se conduc în mod obişnuit după asemenea reguli. Din acest motiv, analiza mediilor calitative trebuie completată cu aceea procentuală, capabilă să introducă nuanţe şi să reveleze şi „latura de umbră" a fenomenului cercetat. Astfel:

- Un procent important de elevi (57,2%) declară că se conduc în viaţă (*adesea* sau *întotdeauna*) după învăţăturile de credinţă. Totuşi, din această categorie mai puţin de un sfert din populaţia de tineri (23,7%) le iau *întotdeauna* drept reper comportamental sau de decizie, iar 33,5% ţin cont de ele *adesea* – ceea ce evidenţiază deja, la ultimul grup, un început de relativizare a importanţei pe care le-o acordă.

- **Ponderea celor care se orientează sporadic (*uneori*: 29,1%) sau doar *rareori* (12,0%)** este însă şi ea foarte însemnată reprezentând **41,1% dintre totalul respondenţilor**. Aceşti tineri, pentru care, conform propriilor afirmaţii, credinţa nu constituie un reper constant de conduită şi de decizie, ci numai unul circumstanţial, nu-şi organizează viaţa după regulile moral-religioase, între cele două tipuri de comportamente (reale şi prescrise) instituindu-se un anumit grad de paralelism.

- În privinţa repartizării rezultatelor în funcţie de **mediul de rezidenţă, vârstă şi gen** se constată aceleaşi variaţii ca la itemii analizaţi anterior: elevii de la sate (64%), cei cu vârsta sub 15 ani (78,3%) şi fetele (62,3%) furnizează procente mai mari de răspunsuri afirmative asociate frecvenţelor înalte (*întotdeauna* şi *adesea*), comparativ cu tinerii din urban (50,6%), cu adolescenţii de 17-18 ani (56,2%) şi cu băieţii (50%).

În mod corelativ, consemnează frecvenţe reduse (*uneori* şi *rareori*): 47,9% orăşeni faţă de 35% elevi din rural; 42,5% tineri de 17-18 ani, comparativ cu numai 11,7% din elevii sub 15 ani şi 48,3% băieţi, în raport cu 36,7% fete. Şi la acest indicator băieţii şi tinerii de ambele sexe din zona urbană sunt cel mai puţin înclinaţi să se conducă în viaţa de fiecare zi după preceptele religioase, cei din ultima categorie cumulând cele mai multe afirmaţii de acest fel.

Coroborând aceste rezultate cu cele referitoare la importanţa afirmată a credinţei pentru propria existenţă, constatăm o mare distanţă între cele două serii de răspunsuri: astfel, cu toate că pentru 85,7% elevi credinţa este importantă, doar mai puţin de un sfert (23,7%) se comportă sau iau decizii *întotdeauna* după preceptele religioase, o treime din ei (33,5%) declară că sunt ghidaţi *adesea* de ele, în vreme ce pentru 41,1% acestea nu reprezintă repere semnificative, ci numai conjuncturale (*uneori, rareori*) pentru comportamentul cotidian.

Într-o lume saturată de valorile individualismului şi ale pragmatismului, care promovează competiţia şi concurenţa, care face din reuşita materială principala formă de autorealizare a persoanei, prescripţiile moralei religioase sunt considerate de mulţi dintre reprezentanţii tinerei generaţii prea puţin favorabile integrării/adaptării sociale.

IV.1.4. Tipuri de atitudini faţă de religie. Deschiderea spre alte religii sau forme de spiritualitate

În disputele teologice actuale se încearcă instituirea unui dialog între reprezentanţii diferitelor religii şi confesiuni, în sensul atenuării poziţiilor radicale privind „proprietatea exclusivă" a unei religii particulare asupra adevărului religios şi al tendinţei de conciliere a punctelor de vedere. În interiorul creştinismului, catolicismul a fost acela care, începând cu **Conciliul Vatican II**, a devenit promotorul acestei noi atitudini, caracterizată de deschidere spre celelalte credinţe, de acceptare a adevărurilor pe care ele le conţin, îndemnând în acelaşi timp la o regândire a propriilor enunţuri referitoare la această problemă.

„Afirmând că celelalte tradiţii conţin anumite adevăruri şi valori sacre autentice, documentul conciliar **Nostra aetate** (1965) *a dinamitat poziţia exclusivistă, oficial admisă timp de doua milenii, conform căreia celelalte religii sunt doar erori sau, în cel mai bun caz, simple aspiraţii umane spre transcendent"*[81]; în continuare, documentul *„afirmă respectul pentru ceea ce e adevărat şi sfânt, în celelalte religii, invită în repetate rânduri la dialog cu iudaismul şi islamul, religii monoteiste, «abrahamice», precum şi cu hinduismul şi budismul"*[82] .

Pentru cele trei monoteisme ideea depăşirii printr-o integrare de nivel superior a deosebirilor doctrinare este fundamentă, printre altele, pe acceptarea unui fond comun de „*valori ale umanismului iudeo-islamo-creştin*", după sintagma lui Roger Arnaldez, citat de Anca Manolescu[83].

După cum arată aceeaşi autoare, în chestiunea adevărului religios, coexistă actualmente trei tipuri de opţiuni, definibile după gradul în care i se recunoaşte acestuia legitimitatea de principiu în corpusul dogmatic al celorlalte religii: **exclusivismul**, care consideră că adevărul este monopolul absolut al creştinismului, negând categoric adevărul celorlalte religii; **inclusivismul**, reprezentând în fond tot o poziţie autoritaristă, moderată însă de condescendenţă (celelalte religii conţin şi ele germeni de adevăr, intuiţii neîmplinite, adevăruri fragmentare, de un ordin inferior faţă de adevărul creştin, care este unul deplin şi de aceea supraordonat); şi, în fine, **pluralismul** religios, care pledează pentru convergenţa religiilor, susţinând ideea adevărului unic în esenţa sa, reflectat însă într-o multitudine de forme, adecvate contextului istoric şi cadrului mental al colectivităţii căreia i se adresează[84].

Vocile care se aud în aceste dialog (aparţinând mai ales gânditorilor catolici şi protestanţi) sunt însă încă departe de a fi ajuns la concordie. Pluralismul religios, spre exemplu, stârneşte cele mai puternice opoziţii, prin pericolul real de relativism inerent logicii lui interne. Pentru că formularea lui principală („*Adevărul este prezent în toate religiile*") poate fi lesne transformată în negaţia ei, chiar dacă modulată, astfel încât să nu devină o declaraţie de tip ateist („*Nicio religie nu posedă Adevărul integral"*).

Aceste confruntări teologice, ininteligibile şi lipsite de interes pentru omul obişnuit, neiniţiat în asemenea subtilităţi speculative, constituie însă, în opinia noastră, un semn al schimbărilor de paradigmă – detectabile în toate sectoarele reflectivităţii umane –, determinate ele însele de un *Zeitgeist*, de o stare de spirit generalizată, care nu-i afectează numai pe reprezentanţii bisericii şi pe intelectuali în genere, ci are efecte vizibile şi la nivelul mentalului colectiv.

Chiar dacă acest *Zeitgeist* are cauze mult mai subtile decât cele de natură pur socială, proliferarea alternativelor spiritual-religioase livrate prin toate canalele mediatice, importul de „spiritualitate" în ambalaje ţipător-exotice, mondializarea sub toate aspectele ei, mai ales cea culturală, cu suflul rece al secularizării pe care-l aduce cu sine, sunt fenomene puternic implicate în relativizarea poziţiilor religioase, altădată ferme, ale tuturor indivizilor şi, cu deosebire ale generaţiei tinere.

Pornind de la ipoteza că România nu este nicidecum ferită de asemenea influenţe relativizante, am încercat să surprindem modul în care tinerii şi părinţii se raportează la alte religii/confesiuni, transferând schema conceptuală descrisă anterior la nivelul atitudinii comune. În acest scop, am construit o serie de enunţuri simple, pe măsura înţelegerii participanţilor la cercetare.

Primele trei enunţuri corespund uneia dintre poziţiile amintite, cu o rezervă necesară: astfel, am apreciat că formularea *Toate religiile Îl cunosc şi vorbesc în mod diferit despre acelaşi Dumnezeu*, (constituind pentru teolog sau pentru filosoful religiilor o afirmaţie specifică pluralismului religios) pentru mireanul de rând e mai curând dovada unei vagi

---

[81] Anca Manolescu, *O teologie creştină a dialogului interreligios***,** Dilema veche, nr. 118 / 28 aprilie - 4 mai 2006
[82] Anca Manolescu, *Europa şi întâlnirea religiilor*, p.208, Polirom, Iaşi, 2005
[83] id. p. 8
[84] id. p.p. 20-23 şi *passim*

religiozităţi, a unei aspiraţii difuze spre sacru, gata să accepte şi să mixeze fragmente din doctrine diferite, adesea incompatibile.

Tot ca o tendinţă relativizantă, mai slabă însă, am considerat şi opţiunea pentru afirmaţia conform căreia şi alte religii sunt în posesia unor adevăruri parţiale. Argumentul aprecierii inclusivismului religios drept atitudine relativizantă e dat de faptul că biserica ortodoxă (căreia îi aparţine marea majoritate a respondenţilor) nu aprobă această poziţie; de asemenea, reprezentanţii celorlalte două religii monoteiste (islamul şi iudaismul) nu se implică, sau se implică prea puţin, în aceste dispute, manifestând o atitudine distantă faţă de asemenea afirmaţii.

Am completat tipologia atitudinilor faţă de religie cu încă două poziţii posibile: cea agnostică şi cea ateistă. Am obţinut astfel cinci tipuri de atitudini deduse din acordul cu una dintre formulările următoare:

1. *Religia de care aparţin este singura care Îl cunoaşte pe adevăratul Dumnezeu* – reprezentând atitudinea echivalentă exclusivismului religios.
2. *Şi alte religii deţin un sâmbure de adevăr, dar adevărul complet aparţine religiei mele* – reprezentând atitudinea echivalentă inclusivismului religios
3. *Toate religiile Îl cunosc şi vorbesc în mod diferit despre acelaşi Dumnezeu* – reprezentând atitudinea sincretismului religios.
4. *Toate religiile sunt iluzorii, omul nu poate răspunde la întrebarea dacă există sau nu Dumnezeu.* – reprezentând atitudinea agnostică.
5. *Toate religiile sunt false, pentru că nu există Dumnezeu* – reprezentând atitudinea ateistă.

Rezultatele obţinute confirmă ipoteza de la care am pornit. Ele pot fi astfel sintetizate:

- În cadrul populaţiei generale, **majoritatea respondenţilor din ambele loturi exprimă o poziţie relativizantă marcată – pe care am asociat-o cu înclinaţia spre o viziune religioasă sincretică** (*3. Toate religiile Îl cunosc şi vorbesc în mod diferit despre acelaşi Dumnezeu*): 45,5% dintre tineri şi 46,3% dintre părinţi.

Elevi		**E-1**	**E-2**	**E-3**	**E-4**	**E-5**	**NŞ**	**NonR**
Mediu familie	**Rural**	32,8%	11,6%	42,9%	3,6%	0,4%	7,8%	0,8%
	Urban	21,1%	12,6%	49,3%	6,2%	0,5%	8,1%	2,2%
Vârsta	**sub 15**	14,0%	0,0%	83,7%	2,3%	0,0%	0,0%	0,0%
	15-16	33,4%	11,6%	40,9%	4,6%	0,4%	7,1%	2,0%
	17-18	25,3%	12,4%	47,1%	5,1%	0,4%	8,1%	1,5%
Gen	**Masculin**	30,6%	11,8%	38,2%	7,0%	0,8%	9,8%	1,6%
	Feminin	24,8%	11,8%	51,5%	3,7%	0,2%	6,5%	1,5%
	TOTAL	**27,4%**	**12,0%**	**45,5%**	**4,9%**	**0,4%**	**7,8%**	**2,0%**

Părinţi		**P-1**	**P-2**	**P-3**	**P-4**	**P-5**	**NŞ**
Mediu	**Rural**	39,3%	14,3%	41,3%	2,0%	0,0%	2,0%
	Urban	27,2%	11,8%	50,2%	2,4%	0,3%	6,0%
Niv.ed.	**şc.generală**	44,1%	10,8%	42,2%	1,0%	0,0%	1,0%
	înv.profesional	37,2%	13,8%	41,5%	1,1%	0,0%	3,2%
	(post)liceal	35,1%	13,8%	42,2%	1,3%	0,4%	5,3%
	înv.superior	18,5%	12,3%	57,4%	4,9%	0,0%	5,6%
Gen	**Masculin**	28,4%	16,4%	47,0%	3,7%	0,0%	3,0%
	Feminin	33,4%	12,1%	46,3%	1,9%	0,2%	4,4%
	TOTAL	**32,4%**	**12,9%**	**46,3%**	**2,2%**	**0,2%**	**4,3%**

- Relativismul moderat (2. *Şi alte religii deţin un sâmbure de adevăr, dar adevărul complet aparţine religiei mele*) cumulează aproximativ aceleaşi procente pentru elevi (12%) şi pentru părinţi (12,9%).
- Atât în privinţa primei poziţii, cea puternic relativizantă, cât şi în a celei moderate se constată uniformitatea răspunsurilor la cele două loturi; tinerii şi părinţii furnizează procente de acorduri foarte apropiate, astfel încât, din punct de vedere generaţional, nu se înregistrează variaţii atitudinale.
- O diferenţă atitudinală între generaţii se remarcă în legătură cu enunţul *Religia de care aparţin este singura care îl cunoaşte pe adevăratul Dumnezeu*. După cum era de aşteptat, comparativ cu elevii (27,4%), un număr mai mare de părinţi (32,4%) îşi asumă această afirmaţie.

Dacă ţinem cont însă de faptul că ea reprezintă atitudinea tradiţională a bisericii creştine (dar şi a iudaismului, de exemplu, islamul aflându-se într-o situaţie specială pe care n-o putem aborda aici), poziţie menţinută actualmente de ortodoxie, dar şi de alte confesiuni, procentele demonstrează **o diminuare importantă a credincioşilor care aderă la poziţia oficială a bisericii**: aproximativ un sfert din reprezentanţii tinerei generaţii şi mai puţin de o treime din generaţia adultă a părinţilor.

- Opiniile agnostice sunt exprimate prin ponderi reduse de subiecţii din ambele loturi: (4,9% elevi şi 2,2% părinţi), iar declaraţiile tranşant ateiste înregistrează procente sub 1%.
- În funcţie de **mediul de rezidenţă** se constată o pondere mai mare de acorduri cu prima afirmaţie (1. *Religia de care aparţin este singura care îl cunoaşte pe adevăratul Dumnezeu*) a subiecţilor trăitori la sate din ambele categorii (32,8% elevi şi 39,3% părinţi), comparativ cu cei din oraşe (21,1% elevi şi 27,2% părinţi); în schimb, un număr mai mare de orăşeni (49,3% elevi şi 50,2% părinţi) adoptă punctul de vedere puternic relativizant (*3.Toate religiile Îl cunosc şi vorbesc în mod diferit despre acelaşi Dumnezeu*).
- Analiza rezultatelor obţinute de la elevi în raport cu **genul** şi **vârsta** oferă unele informaţii neaşteptate: astfel fetele (51,5%) sunt mai înclinate să accepte afirmaţia sincretică (varianta de răspuns 3) în raport cu băieţii (38,2%). De asemenea, elevii sub 15 ani dau un număr impresionant de asemenea răspunsuri (83,7%), faţă de colegii lor de 17-18 ani (41,1%).
- **Nivelul de instruire** induce diferenţe atitudinale marcate în interiorul lotului de părinţi: numai 18,5% dintre părinţii cu studii superioare susţin concepţia tradiţională a exclusivismului religios (varianta de răspuns 1), faţă de 44,1% părinţi absolvenţi de şcoală generală, cei dintâi exprimând, în acelaşi timp, un număr important de acorduri cu enunţul 3, al relativismului accentuat (57,4% comparativ cu 42,2% părinţi cu studii gimnaziale).

Observaţiile consemnate până acum pun în lumină faptul că tendinţa spre sincretismul religios cunoaşte o variaţie crescătoare în zona oraşelor, la categoria de vârstă sub 15 ani şi la lotul de fete. Cauzele acestui fenomen sunt fireşte multifactoriale şi presupun o analiza mai aplicată, însă unele dintre ele, mai uşor detectabile, pot fi consemnate fără riscul interpretărilor abuzive.

În mediul urban oferta de alternative spiritul-religioase este mult mai mare decât în spaţiul rural; de asemenea, releele de comunicare interpersonală ca şi reţelele de informare (presă, carte, internet) sunt mai numeroase, modele şi imitaţia constituind procese extrem de active, mai ales la nivelul generaţiei tinere.

Pe de altă parte, tendinţa spre sincretism este crescută la vârsta imaturităţii, căreia îi sunt specifice o capacitate insuficientă de reflecţie autonomă, mimetismul şi receptivitatea necritică, dublate, de cele mai multe ori, de ignoranţa sau cunoaşterea superficială a învăţăturilor religioase.

În ce priveşte feminitatea, ea se asociază curent cu emotivitatea, cu aspiraţia spre experienţe afective insolite, cu înclinaţia spre ocultism şi spre practici recuzate de biserică, fenomene în care factorii de ordin iraţional au un rol proeminent.

În fine nivelul superior de educaţie variază negativ în raport cu punctul de vedere religios tradiţional. O cauză posibilă ar fi încrederea scăzută a persoanelor instruite în scenariul mitologic propus de religie şi preocuparea lor de a-şi construi un model explicativ propriu, mai adecvat tipului lor de gândire, prin reunirea unor elemente intelectual-metafizice diverse într-un mixtum compositum sui generis.

De altfel, declinul gândii mitice, specifică modernităţii şi modernităţii târzii este unul dintre simptomele centrale ale „dezvrăjirii lumii", consecinţă directă a evoluţiei ştiinţei, care a configurat o nouă imagine a acesteia, raţionalizată şi eminamente profană. În acest sens, teologul Paul Tillich vorbeşte despre pierderea de către lumea modernă a „*paradisului miturilor*", iar unii gânditori, precum R. Bultmann, ajung să propună chiar „*curăţarea Vechiului Testament de limbajul mitic, pentru a se reţine din el doar un sens intelectual purificat*" [85]. Astfel de recomandări intelectualiste extreme, cu iz protestant, nu ţin însă cont de puternica încărcătură imaginară a faptului religios. Miturile, ca şi simbolurile din care sunt ţesute, constituind partea de reprezentare sensibilă a adevărurilor metafizice suprasensibile, intermediază accesul intuitiv şi apercepţia acestor idei, în lipsa lor existând pericolul real al transformării religiei în filosofie.

Îndepărtarea de mit a omului modern este cauzată de pierderea cheilor, de uitarea sensurilor lui iradiante; prin repetarea mecanică a scenariilor mitico-rituale, în care primează aspectul formal, sărăcit sau chiar golit de conţinut, ca şi prin tendinţa tot mai generalizată a reprezentanţilor bisericii de a le expune credincioşilor într-o formulă exclusiv literală, de uz larg popular, miturile se uzează, adică îşi pierd înţelesul. De aceea, pentru a provoca o mişcare inversă, în sensul reapropierii de mit a celor instruiţi (nu numai intelectuali, ci şi persoane mediu instruite), formaţi în spiritul raţionalismului şi al pozitivismului ştiinţific, nu renunţarea la mit şi simbolism este adevărata soluţie, ci o altfel de abordare, în stare să releve diferitele niveluri de interpretare ale textelor scripturale. Deoarece reducţia la literă, cu uitarea spiritului, acceptată mai ales de persoanele cu şcolarizare redusă, nu face decât să-i îndepărteze pe ceilalţi de la adevărul religios ascuns sub acest prim înveliş.

Interesul pentru alte religii, confesiuni sau forme de spiritualitate a constituit conţinutul unei întrebări speciale adresat elevilor *(Eşti interesat de idei aparţinând altei religii/confesiuni religioase sau concepţii spirituale?)***.** Un sfert dintre ei (24,9%) mărturisesc că sunt interesaţi, în vreme ce mai mult de jumătate (56,1%) neagă acest lucru.

	Da	**Nu**	**Nu pot să răspund**	**Nu este cazul, nu sunt credincios**	**NonR**
TOTAL	24,9%	56,1%	15,9%	1,3%	1,7%
Rural-familie	24,5%	56,8%	16,4%	1,0%	1,2%
Urban-familie	25,8%	57,6%	14,2%	1,6%	0,8%

Totuşi rata mare a abţinerilor (varianta *Nu pot să răspund*), la care se adaugă şi nonrăspunsurile, totalizând 17,6%, ne îndrituieşte să presupunem că rezultatele consemnate nu conturează imaginea reală a intereselor. Credem că reticenţa elevilor de a răspunde este determinată fie de nesiguranţa cu privire la ceea ce este dezirabil ca ei să spună în cadrul

[85] Simona Nicoară, *Controverse, opinii şi dezbateri despre profilul secularizării*, p. 73 în *Journal for the Study of Religions & Ideologies* / JSRI • No.10 /Spring 2005 http://www.jsri.ro/old/html%20version/index/no_10/simonanicoara-articol.htm).

instituţional al şcolii (unde au fost aplicate chestionarele), fie de o insuficientă capacitate de autoevaluare a gradului lor de interes, în cazul unor interese difuze, nefocalizate. De asemenea, presupunem că o serie de practici spirituale, desprinse de fundamentul doctrinar originar, adoptate strict sub aspect tehnic, în vogă la ora actuală (cum sunt, de exemplu, tehnicile de meditaţie, sau de manipulare energetică subtilă, dar şi fenomene ţinând de ocultism, de parapsihologie etc.) ridică elevilor dificultăţi de recunoaştere a apartenenţei lor la domeniul spiritual-religios.

Interesul pentru spiritualitate, dar nu pentru o religie anume (enunţul: *Sunt interesat de spiritualitate, dar nu de o religie/ confesiune anume*) întruneşte procente reduse: numai 6,6% dintre elevi sunt puternic interesaţi, comparativ cu 33,1% care nu sunt interesaţi deloc. Totuşi, într-un mod variabil (măsurat pe scala: *Mult – Potrivit - Puţin*) 31% din respondenţi recunosc că au asemenea interese.

Şi la această întrebare un număr foarte mare de elevi (36%) se abţin sau eludează răspunsul din aceleaşi motive pe care le-am invocat mai sus. În plus, presupunem că rata răspunsurilor afirmative ar fi fost mai mare dacă formularea itemului n-ar fi conţinut ideea interesului spiritual extrareligios; or această disjuncţie nu este caracteristică pentru mulţi dintre tineri, interesaţi, în acelaşi timp de alte religii/confesiuni, dar şi de forme de spiritualitate alternativă precum cele la care ne-am referit anterior.

Faptul că **interesele elevilor nu sunt focalizate exclusiv asupra propriei confesiuni, ci se extind şi spre domeniul altor formule religioase** este demonstrat de procentul important al celor care mărturisesc asemenea aşteptări de cunoaştere, **37,1% din ei fiind interesaţi să dobândească, la orele de religie, mai multe cunoştinţe despre diferite religii.**

Sintetizând observaţiile de până acum, constatăm **o tendinţă atitudinală generală a subiecţilor investigaţi spre receptivitate şi deschidere faţă de alte formule spiritual-religioase. Această atitudine este marcată de puternice aspiraţii de cunoaştere, dar şi de o predispoziţie accentuată – mai evidentă la tineri, dar prezentă şi la părinţi – de acceptare şi adoptare necritică a unor elemente eterogene aparţinând unor domenii spirituale diferite, tendinţă specifică abordărilor de tip sincretic**.

IV. 1.5. Concluzii

Importanţa credinţei religioase pentru viaţa personală este afirmată într-o proporţie impresionantă de toate persoanele investigate, atât de reprezentanţii generaţiei tinere, cât şi de adulţi (părinţi şi profesori); cea mai mare rată a răspunsurilor de acest fel depăşind 90%, este furnizată de părinţi, urmaţi de profesori pe locul al II-lea şi de elevi, pe locul al III-lea. Din acest punct de vedere, România se plasează pe primele locuri în Europa, alături de polonezi, care întrunesc procente asemănătoare.

Convingerile religioase ale tinerilor, măsurate prin încrederea în învăţăturile religiei de apartenenţă, nu sunt însă pe măsura importanţei atribuite. O treime din elevi afirmă o încredere moderată, distanţându-se astfel, printr-o atitudine rezervată, marcată de îndoială sau de dezacord parţial, de adevărurile doctrinare propovăduite de confesiunea lor, iar 6% mărturisesc un grad slab de încredere sau o lipsă totală de încredere.

Implicarea în viaţa ritualică, pentru evaluarea căreia am luat în considerare frecvenţa mersului la biserică, este mai ales ocazională. Astfel, deşi numărul celor care trec pragul lăcaşului de cult în răstimpul unui an este foarte mare, pentru mai mult de jumătate din populaţia tânără şi pentru aproape jumătate din părinţi participarea se limitează la marile sărbători şi la evenimentele cruciale din viaţa unui om (nunţi, botezuri, ceremonii de înmormântare). Această participare ocazională justifică presupunerea că mersul la biserică este determinat nu atât de ataşamentul religios al persoanei, ci mai ales de motive de ordin

extrinsec, ce ţin de sfera tradiţiilor şi a obiceiurilor prelungite inerţial, în care aspectul laic-comunitar prevalează asupra celui devoţional.

Sub aspect operatoriu extensiv, opinia majoritară a elevilor şi a părinţilor este că religia răspunde frecvent problemelor morale, spirituale sau celor legate de sfera vieţii de familie – cel mai important domeniu de acţiune rămânând cel etic-moral. Totuşi, un segment important al populaţiei de elevi (între 1/4 şi 1/3, în funcţie de tipul de probleme la care se referă) are o atitudine rezervată (exprimată prin frecvenţa *Uneori*) sau foarte rezervată (frecvenţa *Rareori* sau *Niciodată*) cu privire la eficacitatea religiei în domeniile moral, spiritual sau al vieţii de familie.

Domeniul vieţii sociale este considerat de ambele categorii de subiecţi un câmp de acţiune slabă a factorului religios, răspunsurile focalizându-se în aria de frecvenţă desemnată prin *Rareori*.

O altă menţiune importantă se referă la măsura în care religia împlineşte nevoile spirituale ale oamenilor: deşi tendinţa generală este de a asocia acestui tip de intervenţie o frecvenţă ridicată exprimată prin *Adesea*, un procent considerabil din lotul de elevi (peste un sfert, 26,8%) mărturisesc că nu află răspunsuri la frământările lor spirituale decât sporadic (*Uneori*), *Rareori* sau *Niciodată*, iar 15,3% sunt fie ezitanţi, incapabili de vreo apreciere, fie se abţin de la răspuns.

De altfel, în ciuda importanţei care i se acordă de elevi şi de părinţi, sub aspectul efectivităţii factorului religios, **domeniul problemelor spirituale ocupă un loc secundar**, primul rang fiind rezervat, aşa cum am arătat deja, domeniului etic-moral.

Aşadar, atât pentru reprezentanţii tinerei generaţii, cât şi pentru cei din generaţia adultă religia **oferă în primul rând modele de comportament moral, adică de reglare a relaţiilor dintre oameni – care ţin de aspectul contingent şi imanent al existenţei** - şi de abia în al doilea rând suport pentru propensiunea sufletului spre transcendenţă.

Sub aspect operatoriu intensiv, elevii şi părinţii cred că **cea mai importantă funcţie a religiei este cea emoţional-afectivă,** răspunsurile consemnate tinzând spre o intensitate maximă a acordului cu formularea *Religia aduce mângâiere şi speranţă credincioşilor*, cu excepţia băieţilor, care exprimă şi în această privinţă un acord moderat.

Pentru celelalte funcţii ale religiei, (ordonate în sens descrescător, după intensitatea acordului: funcţia sensului; funcţia de coeziune socială; funcţia moral-etică), atât tinerii, cât şi adulţii sunt mult mai reţinuţi, mărturisind doar un acord parţial cu enunţurile corespunzătoare.

Reunind cele două aspecte ale efectivităţii religiei – extensiv şi intensiv – astfel încât să obţinem o imagine unitară, constatăm că, pentru majoritatea subiecţilor, tineri şi părinţi:

1) Religia oferă adesea răspunsuri la interogaţiile şi frământările lor spirituale, dar, cu toate acestea, ea nu reuşeşte să configureze o paradigmă explicativă în întregime satisfăcătoare, ci una resimţită ca incompletă, lacunară, parţială.

2) În domeniul etic-moral, rezultatele obţinute dovedesc existenţa unui consens larg împărtăşit în privinţa faptului că religia pune adesea la îndemâna oamenilor un set de învăţături şi de norme de conduită, ceea ce nu înseamnă însă că, în mod necesar, persoanele care au o credinţă sunt mai morale decât cele fără o adeziune religioasă. Religia indică principiile vieţii moral-religioase, însă faptul de a le urma, de a le pune în operă în existenţa cotidiană, ţine de libera voinţă a indivizilor.

În fapt, **efectivitatea religiei în plan comportamental şi decizional** este relativizată pentru un număr important de elevi. Numai 23,7% dintre ei afirmă că se conduc *întotdeauna* în viaţa practică după preceptele religioase; 33,5% ţin cont de ele *adesea*, în timp ce 42,6% recunosc că se orientează sporadic (*uneori*), *rareori*, sau *niciodată* (pentru ultima situaţie procentele fiind însă foarte mici) după astfel de prescripţii.

Această discrepanţă între valorizarea maximală a credinţei, pe de o parte, şi orientarea comportamental-decizională, pe de altă parte, constituie o caracteristică esenţială a

epocii postmoderne, în care „*omul este forţat să se mişte într-o pluralitate de lumi, fiecare cu sistemul ei de valori*”[86], între cele două sisteme etic-normative – moral-laic şi moral-religios – instituindu-se astfel un raport, din multe puncte de vedere, antagonic. Într-o societate orientată spre consum şi prosperitate materială, care promovează competiţia, individualismul exacerbat, şi angajarea concurenţială, valorile tradiţiei religioase (solidaritatea, comunitatea credincioşilor mai presus de individ, relaţionările de tip altruist etc.), sunt resimţite adesea ca o frână în calea afirmării personale.

Pentru un procent important de tineri**, atitudinea faţă de alte religii şi forme de spiritualitate** este marcată de deschidere şi receptivitate: 24,9% declară că au asemenea interese, iar 37,1% au astfel de aşteptări de cunoaştere legate de ora de religie. În plus, 31% sunt interesaţi (într-o măsură variabilă mult-puţin) de forme de spiritualitate care nu fac parte dintr-o religie anume. Numărul extrem de mare de abţineri de la răspuns la acest din urmă item (36%), ne face să credem că întrebarea a indus blocaje puternice; aplicarea chestionarelor fiind realizată în cadrul şcolii, este întemeiată, prin urmare, presupunerea că o mare parte a tinerilor a considerat că asemenea interese sunt neconforme cu aşteptările profesorilor şi deci inavuabile.

Se constată, în acelaşi timp, că majoritatea tinerilor (45,5%) şi a părinţilor (46,3%) se îndepărtează de afirmaţiile canonice tradiţionale, de tip exclusivist, (*Religia de care aparţin este singura care Îl cunoaşte pe adevăratul Dumnezeu*), acceptând diversitatea formelor în care se manifestă adevărul transcendent (*Toate religiile Îl cunosc şi vorbesc în mod diferit despre acelaşi Dumnezeu*). Acestora li se adaugă 12% elevi şi 13% părinţi, care, fără să nege monopolul absolut al propriei confesiuni asupra adevărului, conced celorlalte religii dreptul la adevăr, un adevăr însă nedesăvârşit, incomplet şi, de aceea, de ordin inferior (*Şi alte religii deţin un sâmbure de adevăr, dar adevărul complet aparţine religiei mele*). În primul caz se presupune o religiozitate difuză, sincretică, în cel de al doilea, un început de relativizare, de flexionare a rigidităţilor doctrinare privind posesiunea absolutistă a adevărului.

Aceste observaţii sunt de natură să îndemne la o reconsiderare a prejudecăţilor de tradiţionalism aplicate în general românilor; iată că, sub impactul modernităţii, începe să se facă simţită şi în România, o tendinţă spre mondializare, nu numai în domeniile vieţii socio-economice şi culturale, ci şi în aria credinţelor spiritual-religioase.

Suflul, încă slab, al secularizării se face tot mai simţit şi pe teritoriul nostru autohton, determinând "*transformări ale universului simbolic tradiţional al creştinismului*", ca urmare a "*valorilor globalizării transmise prin releele culturii media, între care sincretismul religios este un vector principal de identitate*"[87].

Câteva dintre simptomele, deocamdată insidioase, ale secularizării în România, pot fi deja inventariate:

1. O diminuare a încrederii în autoritatea dogmatică a preceptelor religiei de apartenenţă, exprimată prin discrepanţa vizibilă între importanţa afirmată a credinţei, pe de o parte, şi convingerile religioase, pe de alta.

2. Plasarea pe primul loc a funcţiei emoţional-afective/consolatoare şi considerarea domeniului moral ca principalul câmp al acţiunii religioase, concomitent cu împingerea într-un plan secund a eficacităţii ei de a răspunde nevoilor spirituale şi de a conferi un Sens integrator existenţei.

Prevalenţa elementului emoţional şi moral asupra celui spiritual semnifică însă o răsturnare a ordinului de importanţă caracteristic pentru o religie vie, constituind un semn de incipientă devitalizare; atunci când aspectul moral şi sentimental devin dominante „*partea dogmei ca şi cea a cultului se reduce simultan, din ce în ce mai mult, astfel încât o asemenea*

[86] Silviu Rogobete, op. cit., http://www.areopagus.ro/realrolrelsocnec.doc

[87] Mihail Neamţu *Ortodoxia şi secularizarea* în Idei în Dialog, nr. 7 (34) iulie 2007)

religie tinde să degenereze într-un «moralism» pur şi simplu, cum vedem de exemplu foarte clar în cazul protestantismului”[88].

3.. „Recesiunea practicii religioase”[89]: participarea la ritual dobândeşte un caracter ocazional. În acest context, mersul la biserică este determinat mai curând de conformismul faţă de obiceiuri şi tradiţii, de nevoia de relaţionare socială şi de sărbătorire împreună, decât de o religiozitate intrinsecă; aspectul simbolic-religios al participării pare diminuat.

4. Renunţarea, larg constatată, a subiecţilor investigaţi la poziţia exclusivismul religios tradiţional, interesul manifest pentru alte religii sau forme de spiritualitate extrareligioase şi adoptarea unor puncte de vedere "moderne", adică relativizante, ce conturează o aspiraţie difuză spre transcendenţă.

5. Pierderea sau doar diminuarea semnificaţiei larg sociale a religiei, care „se privatizează”, îşi restrânge sfera de acţiune la viaţa interioară a individului şi la relaţiile interpersonale.

6. Diminuarea semnificativă a credinţei ca reper în comportamentul şi deciziile cotidiene pentru un segment important al populaţiei tinere (depăşind 40%).

Morala laică şi cea religioasă încep să funcţioneze autonom, propunând seturi de norme şi valori alternative, de multe ori contradictorii. Morala religioasă oferă *adesea* îndrumări de ordin comportamental, dar, în fapt, un mare număr de indivizii acţionează după tabele normativ-valorice laice.

O ultimă constatare se referă la faptul că avem de-a face cu o realitate în plină dinamică, mai accentuată, în sensul distanţării de poziţia tradiţională, în mediul urban faţă de zonele rurale şi la nivelul populaţiei de tineri, comparativ cu reprezentanţii generaţiei adulte din care fac parte părinţii şi profesorii lor. Această distanţă intergeneraţională justifică predicţia (ce urmează a fi verificată prin studii ulterioare) că fenomenul modernizării, cu întreaga sa conotaţie relativizantă, este unul activ, care, în timp, va înregistra o curbă crescătoare.

---

[88] René Guénon**,** *Tradiţie şi religie***,** în *Introducere generală în studiul doctrinelor hinduse,* Ed. Herald, Bucureşti, 2006, p. 83.

[89] Călin Săplăcan, op. cit., p .121

V.2. Familia şi educaţia religioasă. Opinii ale părinţilor

Familia a fost dintotdeauna mediul în care s-a pus baza educaţiei copiilor, indiferent de forma sa (estetică, intelectuală, morală, religioasă). În raport cu părinţii, se formează starea aperceptivă a copilului pentru educaţie. Tot în familie, copiii dobândesc modele complete şi complexe de comportament. În privinţa educaţiei religioase, chiar dacă ea nu se face în mod structurat în cadrul familiei (pentru aceasta existând instituţia Bisericii), aici se formează atitudini religioase şi se deprind practici specifice.

Un istoric al legăturii dintre educaţie şi religie

În teoriile asupra educaţiei, există consideraţii care leagă apariţia educaţiei (în perioada primitivă) de sentimentul religios, de grija pentru suflet după moarte (cultul morţilor). Grigore Tabacaru, în Didactica (1928), arată: „*Începuturile preocupărilor educative sunt legate de dezvoltarea religiei. Servitorii bisericii (...) au căutat să înveţe şi pe alţii câte ceva din misterele religiei*".

În epoca primitivă, educaţia părea a se structura în jurul ritualurilor religioase şi a practicilor sacre (desenul de pe pereţii peşterilor, practici şi dansuri expiatoare, obişnuinţe de viaţă şi înmormântare).

În Antichitate, scrierea a apărut tot ca instrument religios. Egiptenii considerau că scrierea este un dar divin, oferit oamenilor de către zeul Thot (ea se învăţa şi se practica în temple). În India, Vedele apar ca scrieri sacre (iar Upanişadele sunt comentarii educative ale acestor scrieri). Educaţia, ca iniţiere în scrierile sacre, avea de asemenea caracter religios. În China, „*educaţia morală (...) era puternic influenţată de religie, care sprijinea întru totul menţinerea ierarhiei sacre, a imperiului şi păstrarea cu rigurozitate a tradiţiilor*"[90]. Cung-Fu-dzi (Confucius), în spiritul Chinei din acea vreme, susţinea: „*Când mintea şi inima sunt aliniate, persoana se ameliorează*". La greci, scopul educaţiei era unul moral: de a-i învăţa pe oameni să trăiască virtuos. Pentru aceasta, însă, e nevoie de cunoaşterea binelui, spune Socrate. Platon, în "Republica", afirmă că învăţarea virtuţii se face numai cu ajutorul zeilor, care permit oamenilor accesul la *Ideea de Virtute*. Aristotel pune în legătură raţiunea, gândirea cu divinitatea (în "Politica"). La romani, zeii sunt cei care îi înlesnesc omului accesul la cunoaştere (Senecca). În Dacia, preotul Deceneu impunea precepte morale şi religioase: „*a ales dintre dânşii pe bărbaţii cei mai nobili, învăţându-i teologia şi i-a pus să cinstească anumite divinităţi*"[91].

În Evul Mediu al lumii creştine, educaţia este fie laică în scop religios (pregătirea cavalerilor pentru cruciade, cu scopul de a creştina lumea barbară), fie clericală (în mănăstiri). Aici morala este aceea creştină şi ea structurează întreg demersul educativ. Şcolile sunt în general susţinute de către biserică.

În Renaştere, „omul multilateral" are o educaţie amplă şi variată. Accentul se deplasează de la educaţia religioasă către cea estetică şi apar elemente de morală laică.

Odată cu Iluminismul, apar şi marile sisteme de gândire pedagogică, dar baza de pornire este tot una religioasă. Comenius vede educaţia ca pe o pregătire a sufletului pentru viaţa de apoi.

În spaţiul românesc, şcolile apar pe lângă mănăstiri, preoţii fiind cei care înfiinţează primele şcoli săteşti, iar alfabetul (chirilic) - un instrument pentru scrierea şi citirea cărţilor sfinte.

[90] I.Gh.Stanciu, „O Istorie a Pedagogiei universale şi româneşti până la 1900", EDP., Bucureşti
[91] P. Panaitescu, „Introducere în istoria culturii româneşti", Ed. Ştiinţifică, Bucureşti, 1969.

În perioada comunistă, accentul pus pe instruire a crescut. Educaţia religioasă nu apărea ca materie în şcoală şi rămânea astfel, total în grija familiei. După evenimentele din decembrie 1989, pe fondul schimbărilor economice şi sociale, încrederea tinerilor în instituţii sociale (printre care şi şcoala) s-a diminuat considerabil.

Se poate remarca o constantă a educaţiei moral-religioase asigurată de către familie, în toate etapele istorice, în orice cultură. Educaţia în instituţii (şcoală, biserică) este adesea controlată politic şi de „idealurile" vremii, însă educaţia din familie are o importantă componentă moral-spirituală, indiferent de spaţiu cultural sau timp istoric.

Familia este păstrătoarea tradiţiilor şi obiceiurilor străvechi care se transmit de la o generaţie la alta prin practici şi modele de vieţuire cotidiană. În familie se celebrează sărbători laice şi religioase, se comemorează strămoşii, dar şi figurile religioase. Aici copilul dobândeşte obişnuinţa de a merge sau nu la biserică, de a se ruga sau nu, reguli de bună purtare, modalităţi de sărbătorire, ritualuri. În familie, copilul îşi exprimă primele temeri privind moartea, aici pune primele întrebări despre spiritualitate, aici se structurează primele reguli ale comportamentului „cumsecade".

În cercetarea prezentă, ne-au interesat şi opiniile părinţilor privind necesitatea formării moral-religioase a copiilor şi tinerilor, instituţiile potrivite pentru realizarea acesteia, precum şi modalităţile prin care aceasta se realizează. Opiniile părinţilor privind formarea moral-religioasă nu pot fi scoase din contextul credinţei lor religioase, a practicilor personale şi de transmitere religioasă.

Părinţii şi simbolurile religioase din şcoală

Din mass-media am aflat cum în şcoală, imediat după evenimentele din 1989, părinţii împreună cu cadrele didactice au înlocuit portretele şefului statului cu icoane, au venit cu preoţi la deschideri de an şcolar. Tot prin intermediul mass-media, vedem cum alţi părinţi consideră lezat dreptul copilului la libertate spirituală (conform normelor democratice), pentru faptul că au în clasă icoane ortodoxe şi pentru că nu li se asigură decât predarea religiei ortodoxe.

Religia, oglindită prin media, apare adesea ca motiv laic de dispută, ca loc de înfruntare a părinţilor cu şcoala, ca spaţiu al defulării nemulţumirilor faţă de întregul sistem de învăţământ. Un părinte nu are întotdeauna argumente să conteste o metodă didactică sau alta, un conţinut sau altul, o practică sau alta. El însă, poate constata cu uşurinţă că la ora de Religie se predă doctrină religioasă şi nu cunoştinţe generale despre religii, că se evaluează prin note şi calificative o disciplină spirituală, că unele exemple din manuale sunt greşit alese, că mulţi dintre copii şi tineri optează pentru ora de religie din spirit de grup sau pentru a-şi mări media generală.

Sub pretextul orei de religie, părinţii îşi pot exprima nemulţumiri generale, privind deficienţe ale sistemului de învăţământ în ansamblul său. Este un teren unde părinţii îşi pot disputa cu şcoala întâietatea în formarea moral-spirituală a copiilor, pentru a o păstra la nivelul familiei. Aşa se explică de ce tabloul contestărilor apare evident în mass-media (care predispune la exprimări afectivizate şi care se axează pe intensitatea unei opinii şi nu pe generalitatea ei), dar nu se remarcă la nivelul unei cercetări ştiinţifice cantitative (unde este asigurat anonimatul, iar interpretarea se raportează la „majorităţi" şi nu surprinde „intensităţi").

Cercetarea de faţă, nu face nici ea opinie separată în această privinţă. Se remarcă şi aici o predominanţă puternic pozitivă privind prezenţa conţinuturilor religioase (în formă directă şi indirectă) la nivelul şcolii.

Au fost puse întrebări cu privire la acordul pentru prezenţa icoanelor în clasă şi pentru notarea copiilor la ora de religie. Întrebările au vizat subiecte care se referă la elementele (de ambient şi apreciere a copilului) cu care părintele vine în contact direct prin procesul de educaţie al copilului. Răspunsurile obţinute au fost unele puternic pozitive faţă de aspectele cercetate.

La întrebarea: „*Credeţi că este bine să existe icoane, simboluri religioase în şcoală/clasă?*” îşi afirmă acordul 82,1% dintre părinţii din rural şi 74% dintre părinţii din urban. Împotrivă se afirmă doar 8,3 % din rural şi 11,8% din urban.

Mediul	Da	Nu	Nu ştiu	NonR
Rural	82,1%	8,3%	7,9%	1,6%
Urban	74,0%	11,8%	11,2%	3,0%
Total	77,5%	10,3%	9,8%	2,4%

La nivelul educaţiei din şcoală, icoanele şi simbolurile religioase din clasă fac parte din ceea ce numim „curriculum ascuns”. Aceasta „*deoarece simbolurile religioase sunt purtătoare explicite de valori, cu influenţe evidente şi importante în spaţiul şcolii*” (Irina Horga „Dimensiuni curriculare ale educaţiei religioase. Aspecte specifice în sistemul de învăţământ românesc” – Teză de doctorat, Bucureşti 2007). Icoana, centrală în clasă, marchează fundamental apartenenţa religioasă a comunităţii educative (copii, profesori, părinţi) pe tot parcursul procesului educativ şi nu doar la ora de religie.

Problema „acceptării” se pune atunci când este vorba de elemente impuse din exterior. „Curriculumul ascuns” apare în relaţie cu un conţinut educativ manifest indirect în cadrul şcolii. În privinţa arborării icoanelor în şcoală, o explicaţie posibilă ar fi iniţiativa comunităţii de a-şi apropria unele instituţii, de a şi le marca prin embleme proprii (cu rol de sigiliu, de semnătură pe un act de proprietate). Prin aceasta se poate vedea forţa pe care o are comunitatea de a-şi personaliza instituţiile care consideră că-i aparţin. Această forţă se manifestă cu atât mai mult cu cât este vorba despre o instituţie educativă care se ocupă cu formarea copiilor şi tinerilor acelei comunităţi. Astfel, prezenţa simbolurilor religioase în şcoală se datorează comunităţii (nu este o impunere a şcolii către comunitate, ci invers). Aşa se explică şi de ce părinţii (ca reprezentanţi ai comunităţii) au atitudinea cea mai puternic pozitivă în raport cu acestea (spre deosebire de profesori şi elevi). Tot astfel, înţelegem şi de ce acolo unde forţa şi coeziunea comunităţii sunt mai mari (în mediul rural), şi procentele devin covârşitoare.

Forţa comunităţii se dovedeşte şi prin capacitatea acesteia de a-şi impune credinţele, de a-şi marca teritoriul şi de a-şi apropria orice instituţie este tolerată în cadrul „vetrei”. În cadrul comunităţii funcţionează legea (cât se poate de democratică) a majorităţii, a tradiţiei şi mai puţin legea ecumenismului şi a toleranţei în diversitate (legi specifice comunităţilor largi şi fără o istorie îndelungată şi omogenizatoare). De pildă, acolo unde există o religie majoritară (aşa cum este şi România): „*în ţările cu o religie majoritară (care, de cele mai multe ori, este considerată un element important în definirea naţiunii), există în prezent dezbateri controversate privind prezenţa simbolurilor religioase în şcolile publice, fie a celor specifice confesiunii majoritare, fie a celor specifice altor religii decât cele creştine*”[92]. Aceste dezbateri apar tocmai pe fondul disputei dintre stat şi comunitate şi doar prin intermediul mass-media care au instrumentele necesare pentru redarea intensităţii unei opinii[93]. La nivelul unei cercetări statistice nu se poate reflecta decât punctul de vedere al majorităţii (care este o perspectivă unilaterală în această dispută, aparţinând comunităţii). De pildă, în cercetarea de faţă, doar 10,3% dintre respondenţi s-au declarat împotriva prezenţei icoanelor în şcoală. Este un procent care reprezintă o minoritate şi care nu face altceva decât să pună în lumină majoritatea de 77,5%. Dar, dintre cei 10,3% pot fi persoane vehemente, care îşi consideră lezate drepturile şi libertatea şi care pot deschide un subiect de discuţie plecând de la drepturile constituţionale. Este o situaţie în care opinia acestei minorităţi ajunge să conteze.

Părinţii (ca reprezentanţi ai comunităţii) sunt în majoritate de acord cu arborarea simbolurilor religioase în şcoală, considerându-le - probabil - drept marcatori prin care şcoala devine o prelungire a casei personale. Este o altă „incintă” din locuinţa proprie comunităţii,

[92] Irina Horga, idem.
[93] I.S.E., „Educaţia informală şi mass-media”, 2004.

accesibilă copilului. Fără o astfel de percepţie, şcolii i-ar fi şi foarte greu să exercite o funcţie educativă (de schimbare) asupra copiilor şi tinerilor. Şcoala ar întâmpina şi mai mari rezerve din partea comunităţii, deoarece ar fi percepută ca o instituţie prea intruzivă (să schimbi tocmai copiii, viitorul unei comunităţii, nu este un lucru prea uşor de acceptat de către aceasta). Tocmai pe acest fond, al nevoii de coabitare a celor două instituţii de formare, şcoala ajunge să îşi rezerve un rol aproape exclusiv de formare intelectuală iar comunitatea (sau familia) pe cel de formare spiritual-morală. Pe acest fond nu este de mirare de ce disputele dintre părinţi şi şcoală apar pe terenul orei de religie (care îşi asumă, între altele, formarea spiritual-morală). Dar tot această oră pare să fie şi locul împăciuirii, spaţiul în care familia se simte reprezentată şi sprijinită prin şcoală.

Concluzionând, pare naturală prezenţa icoanelor în şcoala ca prelungire a casei de creştin, ca instituţie reprezentantă pentru o comunitate creştină. Comunitatea este aceea care impune tipul de religie pentru majoritatea familiilor. În acest context, şcoala ca instituţie reprezentativă a comunităţii, preia în mod firesc elementele sale caracteristice, printre care şi cele religioase. O problemă apare doar sub aspectul şcolii ca instituţie a statului. În condiţiile unui stat laic în care se garantează dreptul la liberă opţiune religioasă, arborarea icoanelor în şcoală aduce o contradicţie: şcoala se declară, pe de o parte laică, iar pe de altă parte devine confesională prin predarea obligatorie a religiei, prin programul şcolii adaptat la sărbătorile religioase, prin arborarea icoanelor în şcoală.

Atitudini ale părinţilor faţă de rolul şcolii în educaţia moral-religioasă

Copiii au în şcoală, un cadru de referinţă ce ţine de curriculum formal. Părinţii însă, vin în contact mai ales cu elemente ale „curriculumului ascuns”, cu mediul şcolii, cu organizarea lui şi a programului şcolar. Ei se confruntă cu efectele evaluării copiilor prin note şi calificative, cu încadrarea ierarhică a copilului în clasă. De aceea, părinţi au mai degrabă reacţie la elemente care ţin de aceste aspecte şi mai puţin de curriculum declarat (în programe şi planuri de învăţământ), de metode didactice şi stiluri de predare.

Chiar dacă şcoala pare văzută ca o prelungire a familiei şi comunităţii, totuşi ea dispune, în mintea părinţilor, de marcatori specifici care o individualizează. Unul dintre aceştia este *evaluarea* (prin note sau calificative). Evaluarea este un plan de comunicare între familie şi şcoală profitabil pentru ambele. Familia nu îşi simte ameninţată poziţia, deoarece şcoala, prin evaluare, se menţine într-un spaţiu al obiectivităţii (neafectiv) şi al formării intelectuale (nu încalcă zona formării moral-spirituale pe care familia şi-o arogă). Şcoala utilizează şi ea evaluarea pentru motivarea învăţării, fapt care scuteşte de efortul stimulării, trezirii interesului, de găsirea căilor de motivare intrinsecă. Aşa se face că şi discipline care, în principiu, nu pot fi evaluate în sistem tradiţional, precum religia (nu se poate evalua cât este cineva de credincios), ajung să se justifice ca discipline şcolare, asumându-şi şi notarea, chiar dacă este o atribuire forţată.

La întrebarea: „*După părerea dvs., ar trebui să se dea note la religie?*” 58,7 % sunt de acord cu notarea la religie şi doar 29,3 % sunt împotrivă.

În raport cu problematica evaluării la ora de religie s-au aprins dispute serioase în mass-media societăţii româneşti contemporane. Deşi argumentele laice sunt logice, cum majoritatea nu este laică, aceste obiecte de dispută nu par a conta. La nivelul cercetării noastre însă atitudinea generală a părinţilor, este una ponderată cu accente pozitive faţă de tratarea religiei ca „obiect de învăţământ” (care se predă, se evaluează şi notează).

Acordul părinţilor faţă de notarea elevilor la ora de religie arată şi felul în care este percepută şcoala, cu anumite repere din care cu greu mai poate ieşi. În şcoală, cunoştinţele sunt evaluate şi orice activitate s-ar petrece aici, de orice natură ar fi ea, îşi face justificată prezenţa în această instituţie dacă se comportă ca un obiect de studiu, deci dacă are criterii de evaluare.

Totuşi, sunt şi părinţi, nu chiar puţini (29,3%) care sunt împotriva notării la religie. Ei semnalează o inadvertenţă între conţinutul specific şi încercarea de intelectualizare. Arată că se forţează intrarea religiei în canoane ale şcolii, care nu i se potrivesc.

Cu evaluare sau nu, pentru predarea religiei în şcoală se exprimă majoritatea covârşitoare a părinţilor. Este natural să fie aşa, deoarece, prin religie, părinţii se simt reprezentaţi şi sprijiniţi, de către şcoală în efortul lor educativ.

La întrebarea: *„Sunteţi de acord cu predarea religiei în şcoală?"* şi-au exprimat acordul 92,5% dintre părinţii respondenţi din urban şi 88% din rural. Împotrivă sunt doar 3,2% din rural şi 7,3% din urban.

Este evident că părinţii au nevoie de această deschidere a şcolii către comunitate, către un alt mod de a face educaţie în şcoală. Este un context care susţine presupunerea că acei aproape 30% care nu sunt de acord cu notarea la religie, îşi exprimă de fapt nemulţumirea asupra *felului* în care se realizează predarea şi evaluarea în şcoală.

Opinia privind durata, pe parcursul şcolarităţii, a predării religiei în şcoală, vine să întărească acordul puternic pentru prezenţa acesteia în şcoală. Dintre toţii părinţii respondenţi 70,2% consideră că religia ar trebui predată pe toată perioada şcolarităţii şi doar 2,7% sunt de părere că nu ar trebui predată deloc.

Predarea religiei în şcoală…	
pe toată perioada şcolarităţii (în clasele I – XII/XIII)	70,2%
doar în perioada şcolarităţii obligatorii (în clasele I - X)	17,3%
în învăţământul primar (în clasele I – IV)	5,8%
mai puţin de patru ani, numai în anumiţi ani de studiu	1,9%
deloc	2,7%
nonR	2,1%
total	100,0%

Dintre respondenţi, 5,5%, nu sunt de acord cu predarea religiei în şcoală, iar 2,7% spun că religia nu ar trebui predată deloc, arătând că doar acesta din urmă este „nucleul tare" al stării de refuz şi probabil că este identic cu procentul ateilor (conform recensământului din 2002).

Având în vedere această atitudine a părinţilor (a comunităţii) faţă de predarea religiei, şcoala, care nu este străină de cunoaşterea acestei atitudini, se simte impulsionată către o deschidere majoră pentru domeniul religios. Astfel, se ajunge ca religia să fie predată mai mult decât alte domenii (de exemplu, fizica, chimia, filosofia, educaţia civică etc.): 1 oră/săptămână timp de 10 ani (pe tot parcursul învăţământului obligatoriu). E posibil ca, prin religie, şcoala să spere la o reconciliere cu familia şi cu comunitatea (pe care le reprezintă, dar cu care comunicarea veritabilă este adesea la nivelul unei permanente aspiraţii).

Aceste opinii întăresc ideea de „necesitate" a predării religiei în şcoală, unde părinţii au opinii destul de apropiate. Părerile încep să fie ceva mai nuanţate atunci când este vorba despre modul în care se predă religia. Astfel, întrebaţi pe ce ar trebui să pună accent ora de religie, părinţii au oferit următoarele răspunsuri:

- cunoştinţe despre religia / confesiunea căreia îi aparţine copilul dvs. (38,9%);
- cunoştinţe de istoria religiilor (22,1%);
- comportamentul moral-religios (40,1%);
- fără opinie (nu ştiu, 2,4%).

Procentul părinţilor care doresc predarea intelectuală a religiei (cu accent pe cunoştinţe) este similar cu cel al părinţilor care doresc o predare confesională (38,9% faţă de 40,1%). Un procent ceva mai mic (22,1%) este reprezentat de părinţii care doresc o abordare intelectual-ecumenică, cu o deschidere culturală. Oricum, se poate vedea că aici opiniile sunt echilibrate. Ei îşi exprimă părerea asupra felului în care îşi doresc structurarea religiei în şcoală: unii o

doresc în nota obişnuită a şcolii (intelectualistă), iar alţii o vor ca sprijin pentru funcţia educativă a familiei (pentru formarea comportamentului moral religios).

Când părinţii sunt puşi în situaţia de a remarca o contribuţie specifică a orei de religie la educaţia copilului lor, opiniile devin şi mai nuanţate.

În cazul copilului dvs., lecţiile de religie de la şcoală au contribuit la:						
RURAL	**Mult**	**Potrivit**	**Puţin**	**Deloc**	**Nu ştiu**	**NonR**
1) întărirea credinţei în Dumnezeu	61,5%	25,8%	2,8%	0,8%	0,8%	8,3%
2) dezvoltarea unei conduite orale	46,0%	31,3%	5,6%	1,6%	4,4%	11,1%
3) dobândirea unor cunoştinţe despre religie	66,3%	17,1%	2,8%	1,2%	0,4%	12,3%
4) încurajarea practicilor religioase	39,3%	25,8%	12,3%	3,6%	4,0%	15,1%
URBAN	**Mult**	**Potrivit**	**Puţin**	**Deloc**	**Nu ştiu**	**NonR**
1) întărirea credinţei în Dumnezeu	40,5%	30,2%	11,2%	5,1%	2,1%	10,9%
2) dezvoltarea unei conduite morale	39,9%	32,6%	10,3%	3,6%	2,7%	10,9%
3) dobândirea unor cunoştinţe despre religie	44,1%	32,0%	8,8%	1,8%	0,9%	12,4%
4) încurajarea practicilor religioase	21,5%	26,6%	20,2%	8,5%	4,8%	18,4%

Părinţii din rural consideră, în procente mai mari faţă de cei din mediul urban, influenţa pozitivă a orei de religie pentru formarea copiilor. Se poate observa că, şi în rural, şi în urban procentul cel mai mare este conferit „creşterii cunoştinţelor despre religie”, deci aspectului intelectual – informativ. Acesta se potriveşte cel mai bine unei abordări laice a religiei în şcoală.

Pe de altă parte, mulţi dintre părinţi consideră şcoala ca având un rol important în formarea moral-religioasă, deci ca fiind în continuarea educaţiei din familie.

Se poate constata o aparentă contradicţie în faptul că părinţii îşi asumă pe deplin formarea spirituală a copilului lor dar, în acelaşi timp, doresc şi implicarea şcolii în formarea moral-religioasă a elevilor. De asemenea, se poate vedea o proiecţie a părinţilor în care educaţia religioasă este deopotrivă laică şi confesională. Acestea sunt doar contradicţii de suprafaţă, deoarece părinţii se referă la două realităţi compensatorii: ei au nevoie de întâietate în privinţa educaţiei moral-spirituale, dar au şi nevoie de sprijinul şcolii şi de a se simţi reprezentaţi la nivelul acesteia (prin religie). Nevoia de sprijin pentru educaţie a părinţilor creşte pe măsură ce scade coeziunea comunităţii de susţinere. Prin şcoală, părintele îşi doreşte astfel un aliat, un reprezentant şi un susţinător pentru continuarea demersului educativ din familie.

Pe acest fond, religia pare privită de către părinţi ca o şansă pentru deschiderea şcolii către familie şi, deci, către o educaţie mai adaptată nevoilor spiritual-morale, mai adaptată structurii personalităţii umane care nu se reduce la intelect (dar nici nu-l exclude).

În raport cu observaţiile asupra influenţelor pe care le are religia predată în şcoală asupra educaţiei copilului, părinţii sunt întrebaţi şi asupra scopului acesteia.

Astfel, întrebaţi despre utilitatea predării religiei în raport cu formarea morală a copiilor, opţiunile de răspuns ale părinţilor s-au distribuit astfel:

- predarea religiei în şcoală este folositoare pentru formarea morală a tuturor copiilor: 80,1%;
- este folositoare pentru educaţia morală a unora dintre copii: 13,4%;
- este inutilă în raport cu educaţia morală: 2,1%;
- fără opinie: 4,5%.

Prin răspunsurile lor, părinţii arată locul şi rolul religiei în şcoală, în raport cu formarea morală a majorităţii copiilor. Opiniile părinţilor nu sunt foarte nuanţate şi ferme: la întrebarea anterioară se arătau deschişi unei abordări intelectualiste (prin cunoştinţe), în timp ce prin acest item reafirmă importanţa religiei pentru formarea morală a copiilor.

În raport cu aşteptarea sa de a fi sprijinit în demersul educaţiei moral-spirituale a copilului, părintele se afirmă mai degrabă satisfăcut. De aceea, la întrebarea: „*Ceea ce învaţă*

copilul la religie vine în contradicţie cu ceea ce îl învăţaţi dvs.?”, răspunsul cel mai frecvent este „niciodată” (48,7%). Pentru celelalte variante de răspuns, se observă o pondere oarecum similară. Se poate observa şi faptul că, mai mulţi părinţi din rural afirmă că observă *adesea* o contradicţie între ei şi şcoală în privinţa problemei religioase (19,8%, faţă de 8,2% în urban), şi mai puţini (din acelaşi mediu) spun că niciodată (44,4%, faţă de 52%). Sunt procente care pot arăta aşteptări mai mari din partea orelor de religie în mediul rural, faţă de cele ale părinţilor din urban.

Ceea ce învaţă copilul la religie vine în contradicţie cu ceea ce îl învăţaţi dvs.?	Rural	Urban	Total
Adesea	19,8%	8,2%	**13,2%**
Uneori	12,7%	12,7%	**12,7%**
Rareori	12,7%	12,1%	**12,3%**
Niciodată	44,4%	52,0%	**48,7%**
Nu ştiu	8,7%	12,1%	**10,6%**
NonR	1,6%	3,0%	**2,4%**
	100,0%	100,0%	**100,0%**

În mediul rural, unde ponderea comportamentelor religioase este mai mare şi cerinţele în privinţa şcolii sunt mai elaborate, aşteptările de sprijin sunt în mai mare măsură conştientizate.

La întrebarea *„Cui i se datorează opţiunea copilului de a studia religia în şcoală?”,* răspunsul cel mai frecvent (atât pentru urban, cât şi pentru rural) este pentru varianta în care copilul însuşi decide. Totuşi şi părinţii îşi asumă, într-un procent de 23,8%, decizia, iar într-un procent de 17,2% o atribuie şcolii (profesorilor).

Cui i se datorează opţiunea copilului de a studia religia în şcoală?	Rural	Urban	Total
Lui însuşi, el a decis	50,8%	47,1%	**48,7%**
Nouă, părinţilor care am optat pentru el	24,6%	23,3%	**23,8%**
Bunicilor sau altor rude	0,4%	0,6%	**0,5%**
Profesorilor de la şcoală	15,9%	18,1%	**17,2%**
Nu ştiu	6,7%	7,3%	**7,0%**
NonR	1,6%	3,6%	**2,7%**
	100,0%	100,0%	**100,0%**

În mare măsură (cu procente în jur de 50%), copilul însuşi îşi asumă (în opinia părinţilor) decizia pentru participarea (sau nu) la orele de religie. Atitudinea copilului faţă de problema religiei nu poate să nu fie influenţată de educaţia sa în familie şi de atitudinea generală a comunităţii în care el trăieşte (a satului, pentru mediul rural, şi a comunităţii de congeneri, pentru mediul urban). Astfel, se poate presupune că opţiunea tinerilor reflectă atitudinea educativă a familiei şi comunităţii în general asupra problematicii religiei în şcoală.

Un procent destul de mare de părinţi (aproximativ 23%), arată situaţia în care ei înşişi îşi asumă o decizie pentru copilul lor, care nu mai are o vârstă mică (adolescentul în jurul vârstei de 16 ani). Dacă părinţii (şi din rural, şi din urban) îşi a firmă opţiunea personală pe care au luat-o în locul copilului lor adolescent, înseamnă că se pune în discuţie un subiect care îi afectează şi implică personal. Părinţii îşi asumă o decizie personală în locul copilului lor pentru că nu are încredere în decizia pe care ar lua-o copilul. Aceasta reflectă conştiinţa (fie şi latentă) a unei fisuri de implicare educativă. În acest procent se descoperă intensitatea opiniilor părinţilor privind predarea religiei în şcoală.

Există şi un procent de părinţi (17,2%) oarecum indiferenţi la acest subiect. Aceştia sunt cei care consideră că această decizie a fost influenţată chiar de către şcoală, prin profesorii ei.

Astfel, ei văd religia ca pe o materie opţională oarecare, pe care copilul o alege sau nu în funcţie de abilitatea profesorului de a face atractivă prezentarea disciplinei. Aşa se explică de ce această decizie poate fi a şcolii (a celui care face oferta în educaţie) şi nu una interioară, a copilului sau părintelui (a beneficiarului educaţiei).

În concluzie, pe parcursul întregii cercetări, acest procent al „indiferenţilor" s-a remarcat destul de puţin. În contrapondere, a ieşit în evidenţă o atitudine puternic afirmativă a părinţilor pentru studiul religiei în şcoală. Părinţii, în majoritate religioşi, nu pot fi critici în privinţa religiei în şcoală deoarece o leagă de propria lor credinţă şi ar vedea-o ca pe o negare de sine. Aşa se face că procentul oamenilor credincioşi coincide cu acela care se exprimă pozitiv faţă de predarea religiei în şcoală. O aparentă contradicţie se constată în raport cu afirmaţia pozitivă referitoare la evaluarea în timpul orei de religie şi la predarea intelectualistă a religiei (formarea cunoştinţelor). Dacă părinţii nu vor o predare laică, atunci nu se justifică de ce vor evaluare şi predare intelectualistă. Contradicţia însă este justificată de îmbinarea, prin ora de religie, a caracteristicilor unor instituţii diferite structural: familia, biserica şi statul.

Un alt aspect care reiese din această cercetare ţine de faptul că părinţii au o puternică aşteptare personală de la ora de religie. Ei se simt responsabili pentru educaţia moral-spirituală a copiilor lor, iar în condiţiile „ispitelor" contemporane, această responsabilitate atârnă tot mai greu. Părinţii sunt privaţi şi de structurile comunităţii care îi ajută în acest aspect şi de aceea, cer sprijin şcolii. Dacă şcoala se derobează de această sarcină şi îşi asumă explicit doar problema educării intelectuale, singurul loc de unde părintele poate căpăta un sprijin, este ora de religie. Din această perspectivă şcoala însăşi pare deschisă către familie şi familia începe să aibă aşteptări.

Ora de religie, dincolo de ceea ce este ea de fapt, ajunge să susţină proiecţiile şi aşteptările părinţilor şi comunităţii în general, să fie locul în care se pot exprima cerinţele şi nemulţumirile faţă de sistemul de învăţământ. De pildă, prin afirmarea necesităţii orei de religie confesională, părinţii încearcă şi să aducă o corecţie şcolii în modul ei intelectualist de a se structura. Aşa ajunge ca această oră de religie să dreneze afectele generale ale părinţilor cu privire la şcoală, să ofere speranţe de reparaţie şi posibilităţi de formulare a unor aşteptări din partea acestora. Ora de religie apare ca drenaj pentru tensiunea părinţilor şi ca posibilitate de ameliorare pentru sistemul de învăţământ (care nu mai este nevoit să se confrunte cu multe dintre cerinţele de modernizare şi democratizare care ar presupune schimbări greu de acceptat pentru un sistem aşa de tradiţionalist, cu inerţie mare cum este şcoala).

Deşi la nivel social, ora de religie pare un „măr al discordiei", în cercetarea de faţă se vădeşte o mare aşteptare de „concordie" din partea părinţilor şi a şcolii. Aşteptările sunt numeroase, mari şi nu întotdeauna conştiente. Prin ora de religie, şcoala reuşeşte să facă o punte de legătură cu familia.

Atitudini ale părinţilor şi copiilor, faţă de religie

Din cercetare, se poate vedea cum părinţii, în consonanţă cu copiii lor, au atitudini similare în faţa practicilor religioase şi a importanţei credinţei religioase.

La întrebarea: „*Cât de importantă este credinţa religioasă în viaţa dvs.?*" părinţii constituie din nou o majoritate afirmativă:

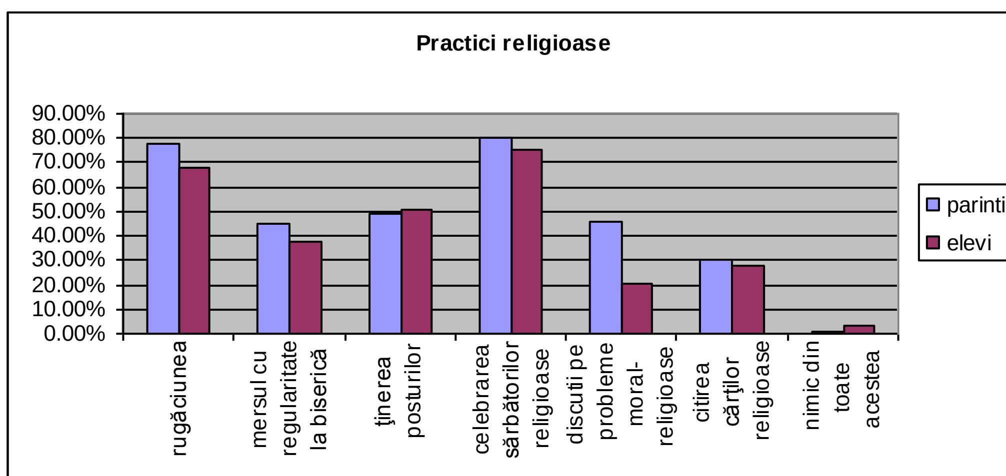
Importanţa credinţei	**Procente**
Importantă	91,4%
Puţin importantă	6,2%
Neimportantă	1,0%
Nu ştiu	0,9%
NonR	0,5%

Procentul de oameni religioşi în rândul părinţilor este foarte mare şi de aceea, este de aşteptat ca şi influenţa lor educativă în familie să genereze o transmitere puternică spre generaţia următoare. Din această perspectivă, nivelul mare al practicilor religioase de familie este doar consecinţa religiozităţii. Concordanţa dintre răspunsurile părinţilor şi copiilor este firească deoarece vizează practici de familie (comune) sau deprinse în cadrul familiei.

Tinerii şi părinţii lor, întrebaţi în privinţa practicilor religioase, arată o mare varietate a acestora, precum şi o similitudine de practică:

Practici religioase	**părinţi**	**copii**
Rugăciunea	77,9%	68,2%
Mersul cu regularitate la biserică/ lăcaşul de cult	45,1%	37,9%
Ţinerea posturilor	49,2%	50,6%
Celebrarea sărbătorilor religioase	79,8%	75,4%
Discutarea unor probleme moral-religioase	46,1%	20,1%
Citirea cărţilor religioase	30,2%	28,0%
Nimic din toate acestea	1,2%	3,2%

Se poate constata o discrepanţă doar în privinţa discutării unor probleme moral-religioase, unde procentele diferă cu peste 20%. Având în vedere vârsta copiilor investigaţi (adolescenţi), se poate explica astfel faptul că, pentru discuţii de orice tip, tinerii preferă grupurile de congeneri, şi nu familia sau biserica. În ansamblu însă, modelul familiei, al părinţilor mai ales, se dovedeşte a fi foarte important în educaţia religioasă a copilului.



Practica religioasă cea mai puternică în familie se vădeşte a fi participarea la sărbători religioase, îi urmează rugăciunea şi ţinerea posturilor. Oricum se poate vedea un nivel crescut al practicilor religioase în familie.

La întrebarea „*Ce practici religioase există în familie*”, adresată copiilor se descoperă un procent mare de practicanţi. Deşi majoritatea au afirmat că merg la biserică pentru sărbători religioase (75,4%), dacă din aceştia se scade media celor care se roagă, merg regulat la biserică şi ţin posturile (32,2%) rezultă un fenomen al credinţei „de conjunctură” de 23,2% – fenomen diminuat în mediul rural (18,3%), faţă de cel din urban (34,1%). Este posibil ca practicile religioase să aibă rolul de susţinere personală pe care îl are ritualul şi să nu fie o formă de manifestare moral-spirituală.

În legătură cu aceste practici religioase specificate, se observă că frecvenţa lor este mai mare în mediul rural, decât în cel urban. Se poate presupune că la sat, comunitatea mai are ceva din forţa sa educativă pe care şi-o transmite, şi prin intermediul bisericii, şi nu doar al şcolii. De altfel, uniunea unei comunităţi ţine şi de comuniunea de credinţe, obiceiuri şi tradiţii, de împărtăşirea religioasă. Unde forţa educativă a comunităţii este mai mare, ea constrânge

familia la un nivel mai ridicat al practicilor religioase şi presupune o unitate de credinţă mai mare.

În mediul urban se constată un nivel ceva mai mic de practici religioase la nivelul familiei, cu o concentrare mare în jurul celebrării sărbătorilor religioase (79,6%). Prin aceasta se poate arăta nevoia de spiritualizare a evenimentelor personale sau a sărbătorilor religioase, precum şi nevoia de prezenţă în comunitate, de comunionare.

În mediul rural, celebrarea sărbătorilor religioase este, de asemenea, o practică foarte frecventă (72,8%), dublată de rugăciune (72,6%).

Practici religioase în funcţie de mediul de rezidenţă							
Mediul	Rugă-ciunea	Mersul la biserică/ lăcaşul de cult	Postul	Sărbători religioase	Discuţii moral-religioase	Citirea cărţilor religioase	Nimic din toate acestea
Rural	72,6%	42,4%	51,5%	72,8%	21,0%	32,3%	3,5%
Urban	63,5%	33,6%	49,7%	79,6%	19,8%	24,1%	3,1%

Familia apare, alături de biserică, instituţia care influenţează cel mai mult educaţia religioasă. Religia, ca o componentă a culturii tradiţionale este transmisă mai degrabă prin intermediul familiei.

Acolo unde comunitatea este mai puternică (în mediul rural) şi fenomenul manifestărilor religioase este mai amplu şi mai puternic (rugăciunea, de pildă este o practică afirmată de 72,6% dintre respondenţii din rural, cu aproape 10 procente mai mult decât în urban).

Bazele unei educaţii spirituale, morale şi religioase sunt fundamentate de timpuriu în cadrul familiei aşa cum arată studiul de faţă, dar şi studiul „Raporturile dintre generaţii. Aspecte educaţionale”[94].

Biserica este o instituţie a comunităţii. În condiţiile în care comunitatea nu mai supravieţuieşte în mediul urban, iar în cel rural abia se mai susţine, instituţiile sale (şcoala, biserica) se văd în situaţia de a se baza fie pe familie, fie pe stat, prin şcoală. Ba chiar, uneori comunitatea încearcă să se revitalizeze prin instituţiile care continuă să o reprezinte, dar pe care ea însăşi nu le mai poate susţine. Aşa se face că în jurul bisericii se structurează „o comunitate” a oamenilor religioşi.

Mersul la biserică nu mai este susţinut de forţa comunităţii, ci apare ca fiind condiţionat de practica în familie. Religia, ca apanaj al comunităţii, are nevoie de susţinerea unei structuri mai generale şi nu poate fi o manifestare individuală – aici deciziile personale sunt mai mult manifestări de aderare sau refuz ale comunităţii, familiei sau şcolii.

Tinerii din eşantionul cercetării pun familia pe aproape acelaşi plan cu Biserica în privinţa educaţiei religioase. Întrebaţi *în ce măsură comportamentul lor a fost influenţat în bine de educaţia religioasă primită prin: familie, şcoală, biserică sau alte instituţii*, 57,9% au pus familia pe primul plan, 53,9% biserica, iar 32,1% şcoala.

Influenţa educaţiei religioase primite prin:	**Mult**	**Potrivit**	**Puţin**	**Deloc**	**Nu ştiu**	**NonR**
1) Familie	57,9%	29,4%	5,7%	1,7%	2,2%	3,1%
2) Şcoală	32,1%	41,7%	13,5%	4,4%	1,9%	6,3%
3) Biserică	53,9%	20,8%	11,5%	3,8%	2,6%	7,4%
4) Mass-media (TV, radio, cărţi, ziare etc.)	4,6%	13,4%	34,4%	26,1%	8,4%	13,1%
5) Asociaţii, ONG-uri	3,2%	8,4%	18,3%	36,8%	19,5%	13,9%
6) Prieteni	8,0%	15,7%	26,9%	20,6%	9,0%	19,7%

[94] ISE, Teoria Educaţiei, 2007

În privinţa scopului principal pentru care merg la biserică, majoritatea părinţilor respondenţi s-au arătat religioşi practicanţi.

Mergeţi la biserică / lăcaşul de cult, în primul rând pentru:	**Rural**	**Urban**	**Total**
a participa la slujbe	54,0%	34,7%	**43,1%**
a mă reculege când nu este multă lume	16,7%	21,1%	**19,2%**
a fi prezent la marile sărbători religioase	28,2%	27,2%	**27,6%**
a participa la evenimente deosebite (botez, nuntă, înmormântare)	16,3%	24,2%	**20,8%**
aşa se obişnuieşte	3,2%	2,1%	**2,6%**
a mă întâlni cu prieteni, cunoscuţi, e un prilej de întâlnire socială	0,4%	0,3%	**0,3%**
a deveni un om mai bun	23,0%	21,5%	**22,1%**
nu merg la biserică / lăcaşul de cult	0,4%	1,2%	**0,9%**
alt motiv	2,8%	5,4%	**4,3%**
Total	54,0%	34,7%	**43,1%**

S-a putut constata că 43,1 % dintre respondenţi merg la biserică pentru a participa la slujbe (cu o mai mare pondere în rural: 54%). Tot un procent mare însă, consideră biserica un locaş de cult pentru situaţii speciale ale familie şi comunităţii (evenimente şi sărbători) - 40 % merg la biserică cu ocazia unor evenimente. Răspunsurile la întrebarea privind motivele frecventării lăcaşului de cult, corelată cu cea care vizează importanţa credinţei religioase ca reper al conduitei, oferă bisericii statutul de important lăcaş pentru reculegere personală, pentru găsirea susţinerii în situaţii de decizie. Astfel, din perspectiva părinţilor, religia/ confesiunea oferă răspunsuri adecvate pentru problemele vieţii de familie, problemele morale sau nevoile spirituale.

Credeţi că religia / confesiunea dvs. oferă răspunsuri potrivite la:						
	Întotdeauna	**Adesea**	**Rareori**	**Niciodată**	**Nu ştiu**	**NonR**
RURAL						
1) problemele morale ale oamenilor	48,8%	34,5%	6,3%	0,8%	3,2%	6,3%
2) problemele vieţii de familie	50,4%	27,0%	10,3%	1,6%	4,8%	6,0%
3) nevoile spirituale ale oamenilor	48,4%	27,4%	7,5%	1,2%	5,2%	10,3%
4) problemele sociale din ţară	19,4%	25,0%	21,0%	6,0%	14,7%	13,9%
URBAN						
1) problemele morale ale oamenilor	41,7%	37,2%	11,8%	0,3%	3,6%	5,4%
2) problemele vieţii de familie	36,9%	36,9%	14,8%	3,0%	3,3%	5,1%
3) nevoile spirituale ale oamenilor	43,5%	33,5%	11,8%	1,2%	2,7%	7,3%
4) problemele sociale din ţară	15,1%	22,1%	30,8%	10,9%	9,4%	11,8%

Răspunsurile s-au departajat în funcţie de frecvenţă, dovedindu-se că procentele cele mai mari sunt situate pe nivelul frecvenţei maxime. Cuplarea procentelor obţinute pentru răspunsurile *întotdeauna, adesea* şi *rareori, niciodată* - ajunge să ofere din nou tabloul unei majorităţi covârşitoare (în jurul a 80%). Astfel, religia este văzută ca oferind un sens vieţii (de către 78,4%), legată strâns de comportamentul moral (79,6 %), ea este un sprijin spiritual, aduce mângâiere şi speranţă (în 87,9% din cazuri), are şi o importantă funcţie socială, îi face pe oameni mai solidari (75,5 %).

Referitor la frecvenţa mersului la biserică se poate vedea cum populaţia de respondenţi se împarte echilibrat umplând scala de la des către ocazional.

„Cât de des mergeţi la biserică/ lăcaşul de cult?”	Rural	Urban	Total
săptămânal sau mai des	37,3%	26,3%	**31,0%**
lunar	18,7%	19,9%	**19,4%**
de câteva ori pe an (la marile sărbători religioase)	31,7%	39,3%	**36,0%**
ocazional (nunţi, botezuri, etc.)	10,3%	13,3%	**12,0%**
nu merg niciodată	1,2%	0,9%	**1,0%**
NonR	0,8%	0,3%	**0,5%**
Total	100,0%	100,0%	**100,0%**

Frecvenţa este mai mare în mediul rural, unde biserica îşi rezervă şi alte funcţii ale comunităţii, dincolo de acelea religioase.

La baza transmiterii valorilor religioase din familie poate sta şi concepţia majorităţii părinţilor că preocupările religioase sunt importante indiferent de vârstă (71,9%).

În studiul „Raporturile dintre generaţii. Aspecte educaţionale” (2007) s-a putut constata că bunicii şi copiii considerau practicile religioase mai importante pentru vârstnici. Trebuie subliniat că, spre deosebire de actuala cercetare, în 2007 era luată în calcul şi generaţia bunicilor, care apărea cu un nivel superior al practicii religioase. În cercetarea de faţă însă aceste diferenţe de la o generaţie la alta nu mai apar. Dintre adulţi, doar 22% consideră că preocupările religioase sunt mai importante pentru adulţi şi vârstnici. Perspectiva adultului pare să ataşeze religia mai mult de sensul moral şi educativ decât de cel de suport spiritual. Poate de aceea adulţii întrevăd în ora de religie de la şcoală, şansa unui „aliat” pentru educaţia morală a copiilor lor.

Credeţi că preocupările religioase:	
Sunt mai importante pentru adulţi şi vârstnici decât pentru tineri.	22,0%
Sunt mai importante pentru tineri decât pentru adulţi şi vârstnici.	1,5%
Sunt la fel de importante atât pentru adulţi şi vârstnici, cât şi pentru tineri.	71,9%
Nu sunt importante nici pentru adulţi şi vârstnici, nici pentru tineri.	0,5%
Nu ştiu.	2,1%
NonR	2,1%

Părinţii consideră educaţia moral-religioasă importantă pentru tineri asumându-şi-o ca responsabilitate. Aşa se face că majoritatea consideră importantă transmiterea credinţei în Dumnezeu (90,1 % , faţă de 1,2 % care o apreciază ca neimportantă).

Educaţia în familie, este mai mult o „transmitere de sine” decât un demers planificat şi riguros, aşa cum este în şcoală. Credinţa în Dumnezeu ţine de structura intimă a fiecăruia şi de aceea, părinţii îşi asumă şi acest rol de formare moral-religioasă în educaţia copiilor lor. Acolo unde credinţa religioasă constituie pentru părinte un reper personal care îi ghidează comportamentul şi luarea deciziilor, este de aşteptat ca părinţii să o constituie şi ca reper pentru educaţie.

La întrebarea: „*Credinţa religioasă constituie un reper în adoptarea deciziilor sau în ghidarea comportamentului dvs.?”,* nuanţarea este doar pe scala de frecvenţă:

- adesea – 53,5%
- uneori – 39,3%
- deloc – 5,7%
- nonrăspuns - 1,5%

Astfel, 92,8 % dintre părinţii spun că îşi iau ca reper credinţa (*adesea* şi *uneori*) atunci când au de luat decizii importante pentru viaţa lor. Deci, procentul de afirmare a importanţei credinţei este foarte mare.

În privinţa reuşitei educaţiei religioase, părinţii au aprecieri pozitive. Astfel la întrebarea: „*Copiii dumneavoastră au un comportament religios*?” 64,2% răspund afirmativ. În privinţa negării comportamentului religios la copil, se păstrează aproape acelaşi procent care privea importanţa transmiterii credinţei (1,4% faţă de 1,2%). În procente similare, părinţii neagă importanţa transmiterii credinţei în Dumnezeu şi constată un comportament deloc religios la copilul lor.

Din moment ce 53,5% îşi ghidează adesea propriul comportament după credinţa religioasă şi 64,2% dintre părinţi identifică la copii lor un comportament religios, se poate vedea că proiecţia de atingere a unor idealuri morale prin educaţie este destul de mare. Comparând însă cu procentele foarte ridicate pe care le obţine importanţa credinţei religioase pentru sine (91,4%), materializarea acesteia în educaţie, în comportamentul copiilor este mult mai mică (64,2%).

Întrebarea vizând comportamentul religios al copiilor, arată şi încrederea pe care o are părintele în capacitatea sa educativă. Cei siguri pe transmiterea lor sunt atât cei 64,2% la care se adaugă şi cei 1,2% (care neagă orice comportament şi care sunt probabil ateii). Aceştia constată o coerenţă între atitudinea lor religioasă şi cea a copilului (în pozitiv sau negativ). Cei care se declară religioşi dar care nu văd un comportament religios la copilul lor, exprimă de fapt o neîncredere în ei înşişi ca educatori (26%).

Concluzii

Cercetarea de faţă constată o puternică afirmare a religiozităţii părinţilor. Aceştia declară în majoritate importanţa credinţei în Dumnezeu precum şi nevoia de transmitere a acestei credinţe prin educaţie.

De pe poziţia unei puternice credinţe personale, care se structurează ca reper pentru consideraţiile asupra lumii şi vieţii, este natural ca părinţii să se afirme pentru predarea religiei în şcoală şi să aibă aşteptări importante de la această disciplină.

Prin intermediul religiei, şcoala face o apropiere de familie, care se simte reprezentată şi sprijinită de această instituţie. Tot la nivelul religiei, ca obiect de învăţământ, părinţii îşi formulează şi aşteptările lor faţă de şcoală. Este o comuniune familie-şcoală, realizată tacit prin intermediul „curriculumului ascuns”, prin simbolurile religioase, prin programul adaptat sărbătorilor religioase, prin prezenţa reprezentanţilor bisericii la sărbătorile şcolii.

Aşa se face că părinţii se afirmă categoric şi în majoritate pentru prezenţa simbolurilor religioase şi predarea religiei în şcoală.

Părerile lor sunt ceva mai nuanţate când vine vorba despre felul în care se predă religia în şcoală, despre notare şi despre accentul pe cunoştinţe, practici sau comportamente.

Se poate constata cum subiectul cercetării noastre atinge o problematică importantă pentru părinţii respondenţi care, doar la puţine dintre întrebări, nu au o părere unanimă. În general, părinţii - ca reprezentanţi ai comunităţii - se manifestă ca o masă unitară, puternică, stabilă, consecventă şi hotărâtă în credinţele sale.

V.3. Educaţia religioasă în şcoală. Opinii ale elevilor, părinţilor şi cadrelor didactice

Dincolo de dezbaterea "religie sau educaţie religioasă" în spaţiul şcolar, prin intermediul anchetei pe bază de chestionar am încercat să identificăm opiniile elevilor, părinţilor, profesorilor de religie şi ale profesorilor diriginţi, cu privire la câteva aspecte care ajută la delimitarea statutului religiei în şcoală:

- locul şi rolul religiei în şcoală; finalităţi şi aşteptări faţă de religie ca disciplină şcolară;
- prezenţa simbolurilor religioase în unităţile de învăţământ;
- forme de organizare a activităţilor de educaţie religioasă în şcoală;
- manualele de religie;
- evaluarea elevilor;
- pregătirea cadrelor didactice.

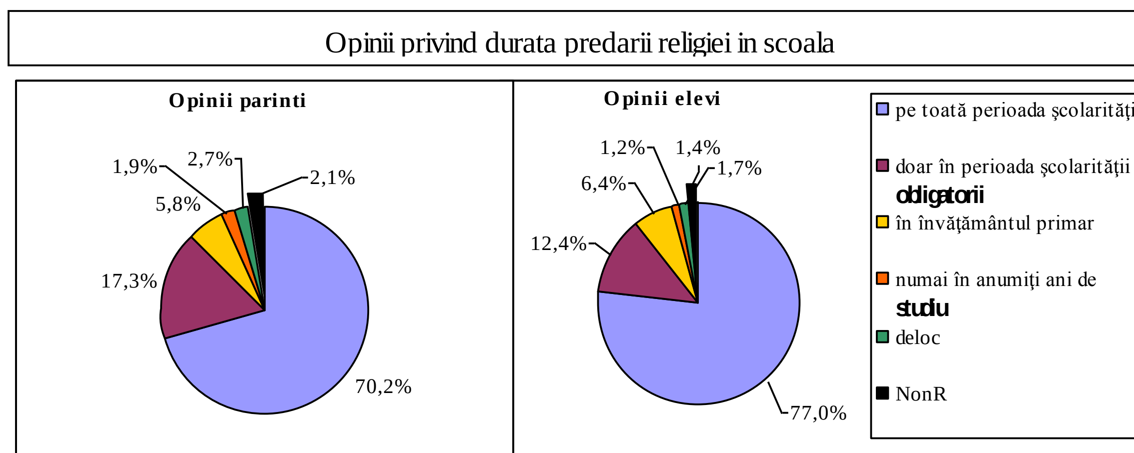
V.3.1. Locul şi rolul religiei în şcoală

Includerea religiei în trunchiul comun pentru învăţământul obligatoriu a generat numeroase dezbateri. În acest context, opiniile elevilor, cadrelor didactice şi ale părinţilor cu privire la statutul si rolul religiei în scoală sunt importante ca sursă de cunoaştere a intereselor acestora. Însă, date fiind fundamentele istorice, sociologice, psihologice şi pedagogice ale curriculum-ului, opiniile actorilor educaţiei în raport cu curriculumul şcolar au valoare limitată. Ele constituie un reper important (dar nu singurul) pentru cunoaşterea aşteptărilor şi a opiniilor elevilor, părinţilor şi profesorilor, ca una dintre sursele de creştere a relevanţei educaţiei.

Dacă şi când trebuie predată religia în şcoală?

Majoritatea elevilor şi părinţilor chestionaţi consideră că este bine ca religia să fie predată în şcoală pe toată perioada şcolarităţii (77,0% dintre elevi, 70,2% dintre părinţi). În proporţii mai mici, sunt luate în calcul alte variante:

- studiul religiei în perioada şcolarităţii obligatorii (clasele I – X: 12,4% dintre elevi, 17,3% dintre părinţi)
- în învăţământul primar (în clasele I – IV) - 6,4% dintre elevi, 5,8% dintre părinţi;
- mai puţin de patru ani, numai în anumiţi ani de studiu - 1,2% elevi, 1,9% dintre părinţi;
- deloc - 1,7% elevi, 2,7% părinţi
- non-răspuns: 1,4% elevi, 2,1% părinţi.



Părinţii care susţin predarea religiei în învăţământul obligatoriu sau chiar pe durata învăţământului preuniversitar sunt în special cei din mediul rural, în timp ce predarea religiei în învăţământul primar este susţinută mai mult de părinţii din mediul urban. În funcţie de nivelul de studii, cei care susţin predarea doar în învăţământul primar au într-o proporţie mai mare studii superioare (10,5%, faţă de 2,9% care au absolvit şcoala generală, 3,2% care au absolvit învăţământ profesional, iar 4,9% învăţământ liceal).

În ce priveşte locul religiei în curriculum, **opiniile înclină spre păstrarea statutului actual – materie din trunchiul comun**. Statutul de disciplină opţională reprezintă alegerea a 27,1% dintre elevi, 27,4% dintre diriginţi şi numai 6,1% dintre profesorii de religie, în timp ce **abordarea interdisciplinară este adusă în discuţie în special de profesorii diriginţi (15,1%)**.

	elevi[95]	**diriginţi**	**profesori de religie**
ca disciplină obligatorie	58,7%	52,8%	88,5%
ca disciplină opţională	27,1%	27,4%	6,1%
în cadrul altor discipline sub forma unor cunoştinţe de cultură religioasă	6,7%	15,1%	3,8%
altfel	0,3%	1,6%	0,8%
religia nu trebuie predată în şcoală	1,2%	1,4%	0,0%
nu ştiu	4,4%	0,8%	0,0%
non-răspuns	1,5%	1,0%	0,8%

Profesorii diriginţi din mediul rural înclină spre păstrarea actualului statut al religiei – disciplină de trunchi comun (61,9%), în timp ce profesorii din mediul urban acordă o mai mare atenţie şi statutului de opţional sau abordării interdisciplinare. De asemenea, diriginţii mai tineri şi cei cu studii la nivel de colegiu sunt în mai mare proporţie pentru statutul de disciplină obligatorie (a se vedea tabelul de mai jos).

Profesori diriginţi: religia ca disciplină...		obligatorie	opţională	interdisciplinar	altfel	nu trebuie predată	nu ştiu	NonR
Mediu	Rural	**61,9%**	25,4%	11,2%	0,0%	1,5%	0,0%	0,0%
	Urban	49,6%	**28,1%**	**16,5%**	2,1%	1,3%	1,0%	1,3%
Vârsta	sub 30	65,7%	17,1%	14,3%	0,0%	0,0%	0,0%	2,9%
	30 – 39	54,5%	23,0%	**19,1%**	1,7%	0,6%	1,1%	0,0%
	40 – 49	49,1%	34,2%	11,4%	2,6%	0,9%	0,0%	1,8%
	50 – 59	46,7%	32,7%	14,0%	1,3%	**3,3%**	1,3%	0,7%
Nivel de educaţie	colegiu	**67,9%**	14,3%	14,3%	0,0%	**3,6%**	0,0%	0,0%
	universitate	53,0%	**28,8%**	14,2%	1,3%	1,3%	0,5%	0,8%
	postuniversitar	49,1%	25,0%	**18,8%**	2,7%	0,9%	1,8%	1,8%
	Total	52,8%	27,4%	15,1%	1,6%	1,4%	0,8%	1,0%

Profesorii de religie din mediul rural exclud posibilitatea ca religia să fie disciplină opţională. Cei din mediul rural, cu vârsta de peste 40 de ani şi cu vechime în învăţământ mai mare de 10 ani sunt în proporţie mai mare pentru statutul de disciplină obligatorie al religiei. Abordarea interdisciplinară a religiei este semnalată în special de profesorii din mediul rural, bărbaţi, care au absolvit seminarul teologic şi au vechime mică în învăţământ (a se vedea tabelul din anexe).

[95] Itemul din chestionarul elevilor a vizat opiniile privind **predarea religiei la liceu**, în timp ce itemul similar din chestionarele profesorilor diriginţi şi de religie a vizat **predarea religiei în general.**

Ce caracter ar fi bine să aibă predarea religiei în şcoală?

La întrebarea privind caracterul confesional, multi- sau nonconfesional al disciplinei şcolare "religie", pe o scară de la 0 la 3, unde 0 semnifică dezacordul total, iar 3 acordul total, media obţinută de cele trei variante de răspuns a arătat **opţiunea clară a profesorilor de religie pentru predarea confesională** (medie 2,655), **urmată de abordarea religiei ca obiect de cultură generală** (1,675) şi de cea multiconfesională (1,632).

Pentru abordarea confesională optează în mai mare măsură profesorii din mediul urban (medie de 2,778, faţă de 2,310 – media profesorilor din mediul rural), cei care au vârsta de peste 40 de ani (medie de 2,778) sau vechime de peste 6 ani în învăţământ.

Profesorii de religie din mediul rural, cu vârsta între 30-39 de ani, femei, de altă religie decât ortodoxă sau cu vechime mai mică de 2 ani au acordat medii mai mari abordării multiconfesionale decât colegii lor din celelalte categorii.

Religia ca disciplină de cultură generală constituie în mai mare măsură opţiunea profesorilor de religie din mediul rural (medie 1,840 faţă de 1.603 media celor din urban), cu vârste sub 30 de ani (medie 1,926), femei (medie 1,811, faţă de 1,565) sau cu vechime de mai puţin de 2 ani (medie 2,091).

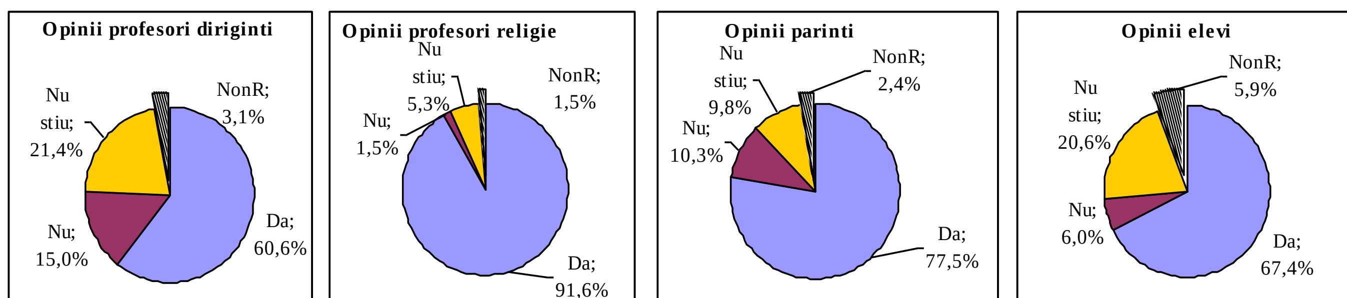
Perspectiva profesorilor diriginţi este diferită: religia ca obiect de cultură generală este considerată ca fiind cea mai bună abordare, înregistrând o medie de 2,590. Această opţiune este susţinută în mai mare măsură de profesorii cu vârsta de peste 40 de ani, femei (medie de 2,628, faţă de 2,473) sau cu studii postuniversitare (2,711). A doua opţiune, predarea confesională, a înregistrat în cazul profesorilor diriginţi o medie de 1,827, urmată de abordarea multiconfesională (1,558). Se remarcă în cazul acestui item procentul mare de non-răspuns pentru variantele confesional sau multiconfesional (35,9%, respectiv 41,6%). În cazul opţiunii pentru religie ca obiect de cultură generală, procentul de nonrăspuns scade la 17,1%.

Prezenţa simbolurilor religioase în unităţile de învăţământ

Opiniile categoriilor de subiecţi investigaţi converg către a considera oportună prezenţa simbolurilor religioase în şcoală (60,6% dintre profesorii diriginţi, 67,4% dintre elevi, 77,5% dintre părinţi, 91,6% dintre profesorii de religie). Procentul celor care nu au o opinie clară în această privinţă este mai mare în rândul diriginţilor (21,4%) şi elevilor (20,6%) şi mai mic în cazul părinţilor (9,8%) şi profesorilor de religie (5,3%). În ceea ce îi priveşte pe cei care nu sunt de acord cu prezenţa simbolurilor religioase în şcoli:

- profesori diriginţi (15% - preponderent bărbaţi cu vârsta de peste 50 de ani);
- profesori de religie (5,4%, exclusiv din mediul rural, 4,5% au peste 40 de ani).

Opinii privind prezenţa în şcoală a simbolurilor religioase



Argumentele care susţin opiniile pro...

Profesori de religie:

- simbolurile religioase sunt o formă de "teologie în imagini"; reprezintă "cea mai rapidă modalitate de apropiere de Dumnezeu"; sunt "expresia prezenţei Sfinţilor în viaţa zilnică"; copiii se simt "protejaţi şi aproape de Dumnezeu"; "icoana este biblia in imagini şi simboluri; este un mijloc de trezire, întreţinere şi întărire a vieţii religioase, iar vederea ei îndeamnă la fapte bune, la practicarea virtuţilor creştine";
- "sporesc atenţia elevilor asupra propriilor atitudini"; "îndeamnă la o anumită ţinută morală necesară procesului instructiv-educativ"; "îi face pe elevi mai conştienţi de prezenţa divinităţii";
- "pot fi utilizate ca material didactic";
- "aşa cum simbolurile creştine pot fi întâlnite în casele noastre, aşa ar trebui să se afle şi în şcoli";
- "prezenţa icoanelor nu îngrădeşte nimănui dreptul la religie";
- "reprezintă identitatea culturală şi religioasă a poporului român; fac parte din tradiţia poporului".

Profesori diriginţi:

- "influenţează pozitiv mentalul colectiv".

Argumente care susţin opiniile contra...

Profesori de religie:

- "libertatea de exprimare religioasă nu trebuie impusă în acest mod"; "şcoala nu este un loc sfânt";

Profesori diriginţi:

- "existenţa icoanelor într-o clasă ar trebui să fie hotărâtă de cei care studiază în clasa respectivă";
- "pentru evitarea conflictelor dintre persoanele care sunt de religii diferite".

Argumente care să susţină prezenţa simbolurilor religioase în şcoli sunt oferite în special de profesorii de religie. Profesorii diriginţi, deşi în mare măsură în favoarea aceleiaşi idei, nu au sau nu au oferit argumente care să le susţină opinia.

V.3.2. Aşteptări ale elevilor în ce priveşte disciplina *religie*

Cei mai mulţi dintre elevi aşteaptă de la ora de religie să cunoască învăţătura propriei religii (64,1%) sau să afle mai multe despre diferite religii (37,1%). De asemenea, se aşteaptă să aibă o contribuţie la formarea lor morală (*să devină oameni mai buni* – 53,5%) sau să le ofere răspunsuri la problemele ori neliniştile lor (42,4%).

Un procent de 4,6% dintre elevi afirmă că nu au aşteptări legate de ora de religie, 1,6% că nu participă la această oră, 0,6% au alte aşteptări decât cele cuprinse în variantele de răspuns, iar 1,5% nu au răspuns.

Profesorii de religie cred că elevii aşteaptă cel mai mult de la ora de religie să îi ajute în găsirea răspunsurilor la problemele sau neliniştile lor (48,1%), să cunoască învăţătura propriei religii (31,3%), să contribuie la formarea lor morală (26,7%). Într-un procent redus (7,6%), profesorii de religie admit că elevii ar putea fi interesaţi să afle mai multe despre alte religii.

Profesori de religie: ***Ce credeţi că aşteaptă elevii dumneavoastră cel mai mult de la lecţiile de religie?***	Rural	Urban	Total
să cunoască învăţătura propriei religii	29,7%	31,9%	**31,3%**
să cunoască mai multe despre diferite religii	2,7%	9,6%	**7,6%**
să capete răspunsuri privind problemele, neliniştile personale	35,1%	53,2%	**48,1%**
să îi ajute să devină oameni mai buni	35,1%	23,4%	**26,7%**
nu au aşteptări legate de ora de religie	0,0%	0,0%	**0,0%**
nu le cunosc aşteptările	0,0%	0,0%	**0,0%**
altceva	2,7%	2,1%	**2,3%**

Nici unul dintre profesori nu a afirmat că nu cunoaşte aşteptările elevilor în raport cu ora de religie. În aceeaşi tendinţă, aproape toţi profesorii de religie consideră că aşteptările elevilor au fost în mare măsură (62,6%) sau în oarecare măsură (35,9%) împlinite, variantele de răspuns "în mică măsură" sau "deloc" neînregistrând nici un răspuns.

Credeţi că aşteptările elevilor privind orele de religie au fost împlinite?	în mare măsură	în oarecare măsură	în mică măsură	deloc	NonR	Medie
Punctaj	**3**	**2**	**1**	**0**		
Rural	48,6%	48,6%	0,0%	0,0%	2,7%	**2,500**
Urban	68,1%	30,9%	0,0%	0,0%	1,1%	**2,688**
Total	62,6%	35,9%	0,0%	0,0%	1,5%	**2,636**

Cel mai mare grad de siguranţă cu privire la adecvarea materiei la aşteptările elevilor l-au manifestat profesorii de religie din mediul urban (medie 2,688, faţă de 2,500 în rural, pe o scară de la 0 la 3, unde 0 semnifică "deloc", iar 3 semnifică răspunsul la aşteptările elevilor "în mare măsură").

V.3.3. Finalităţi ale disciplinei religie

Din perspectiva profesorilor diriginţi, finalităţile disciplinei religie ar trebui să vizeze (în ordinea descrescătoare a mediei obţinute pe o scală de la 0 la 3, unde 3 = foarte important, 0 = neimportant):

- prevenirea şi rezolvarea paşnică a conflictelor religioase (2,650);
- recunoaşterea egalei demnităţi a fiecărei persoane (2,647);
- încurajarea dialogului şi toleranţei religioase (2,607);
- întărirea solidarităţii sociale (2,494);
- întărirea identităţii naţionale (2,386);
- dezvoltarea unei identităţi religioase personale (2,380);
- oferirea de răspunsuri la provocările societăţii contemporane (2,146);
- recunoaşterea valorii propriei religii de către ceilalţi (2,124).

Observăm că, în opinia diriginţilor, cele mai importante sunt finalităţile de tip social, civic: demnitate, dialog, solidaritate, toleranţă. Finalităţile specific religioase - dezvoltarea conştiinţei referitoare la mântuirea oamenilor (1,993) şi combaterea ateismului (1,835) - au obţinut medii sub 2, fiind considerate mai puţin importante.

După mediul de rezidenţă, profesorii din mediul urban acordă mai mare atenţie unor fenomene care, în mediul rural sunt mai puţin resimţite – dialogul şi toleranţa religioasă, demnitatea fiecărei persoane, prevenirea şi rezolvarea paşnică a conflictelor religioase, solidaritatea socială. În schimb, combaterea ateismului este mai importantă pentru mediul rural.

Din perspectiva profesorilor de religie, cele mai importante finalităţi ale religiei ca disciplină şcolară sunt:

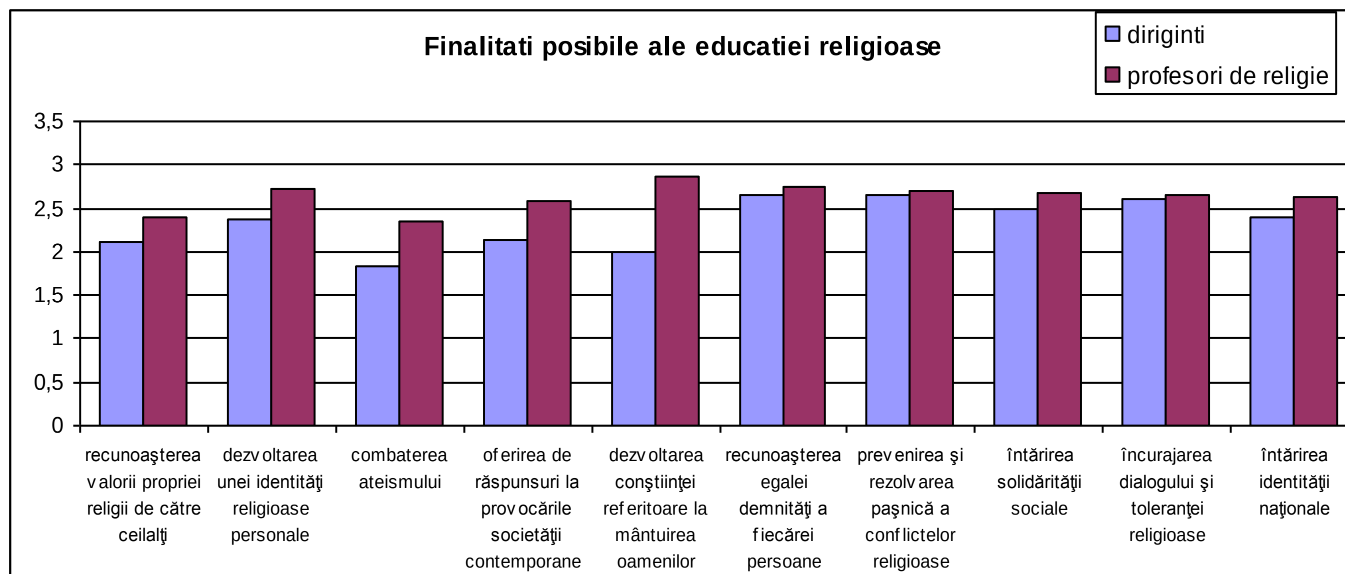
- dezvoltarea conştiinţei referitoare la mântuirea oamenilor (2,871);
- recunoaşterea egalei demnităţi a fiecărei persoane (2,756);
- dezvoltarea unei identităţi religioase personale (2,730);
- prevenirea şi rezolvarea paşnică a conflictelor religioase (2,702);
- întărirea solidarităţii sociale (2,667);
- încurajarea dialogului şi toleranţei religioase (2,653);
- întărirea identităţii naţionale (2,642);
- oferirea de răspunsuri la provocările societăţii contemporane (2,592);
- recunoaşterea valorii propriei religii de către ceilalţi (2,388);
- combaterea ateismului (2,355).

Principala finalitate - dezvoltarea conştiinţei referitoare la mântuirea oamenilor – este mai mult valorizată de profesorii de religie din mediul urban (medie 2,9, faţă de 2,788 în rural).

Majoritatea finalităţilor au obţinut o medie mai bună în cazul profesorilor din mediul urban (de ex., dezvoltarea unei identităţi religioase personale - 2,780, faţă de 2,588 în rural, oferirea de răspunsuri la provocările societăţii contemporane - 2,681, faţă de 2,333 etc.), **cu excepţia celei referitoare la combaterea ateismului, valorizată puţin mai mult de cei din mediul rural** (2,364 faţă de 2,344 în urban).

Comparând opţiunile profesorilor de religie cu cele ale profesorilor diriginţi, observăm că profesorii de religie au acordat, în general, punctaje mai mari posibilelor finalităţi, exprimând un grad mai mare al acordului cu acestea.

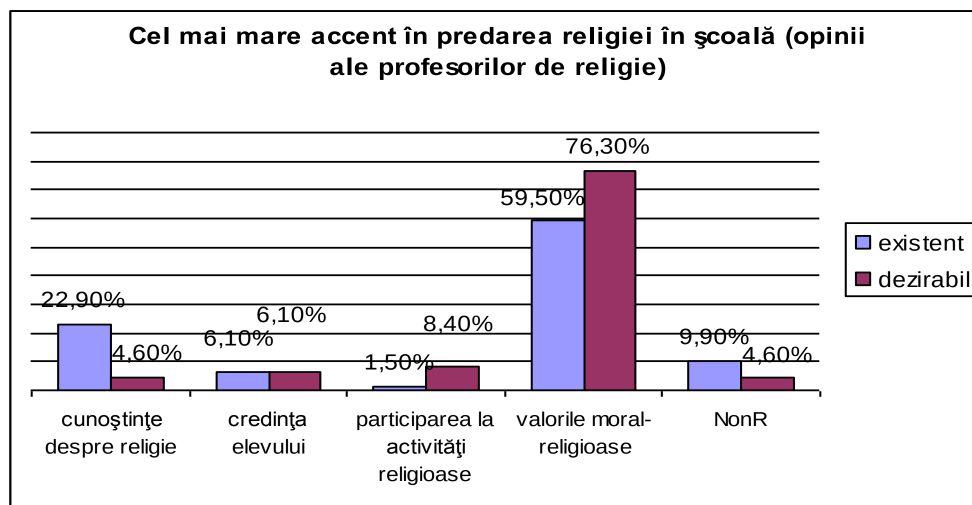
De asemenea, observăm că **există finalităţi înalt valorizate de ambele categorii** (de ex, recunoaşterea egalei demnităţi a fiecărei persoane, prevenirea şi rezolvarea paşnică a conflictelor religioase), dar şi diferenţe mari de punctaj în cazul altora. Astfel, **cea mai mare diferenţă de punctaj o înregistrează "dezvoltarea conştiinţei referitoare la mântuirea oamenilor"** (0,878), "combaterea ateismului" (0,520) şi " oferirea de răspunsuri la provocările societăţii contemporane" (0,446).



După părerea profesorilor de religie, la şcoală, **cel mai mare accent se pune pe valorile moral-religioase (59,5%) şi pe cunoştinţele despre religie (22,9%)**. Credinţa şi participarea la activităţi religioase sunt mai puţin promovate la orele de religie.

Cunoştinţele (24,3% în rural şi 22,3% în urban) şi credinţa (8,1% rural şi 5,3% urban) sunt mai mult valorizate de profesorii din mediul rural, în timp cei valorile sunt mai frecvent invocate de cei din mediul urban (60%, faţă de 56,8% în rural). Rata de nonrăspuns este însă mare (unul din zece).

Comparând situaţia existentă cu cea dezirabilă, ierarhia se schimbă: valorile moral-religioase ar trebui să fie principalul obiectiv al orelor de religie (76,3%), urmate de participarea la activităţi religioase (8,4%), credinţa (6,1%) şi, pe ultimul loc, cunoştinţele despre religie (4,6%).



Distribuţia răspunsurilor în funcţie de mediu este asemănătoare cu cea din cazul itemului privind situaţia existentă. Profesorii din mediul rural sunt în mai mare măsură decât cei din mediul urban *pro cunoştinţe*, credinţă sau participarea la activităţi religioase, deşi procentul pentru cunoştinţe scade foarte mult (de la 24,3% la 8,1%). Procentul celor care susţin că accentul ar trebui pus pe valorile moral-religioase creşte de la 56,8% la 67,6% în rural şi de la 60 la 79,8% în urban.

Şi părinţii valorizează comportamentul moral-religios şi sunt de părere că acesta ar trebui să fie principalul obiectiv al orelor de religie (40,1%), urmat de cunoştinţele despre religia / confesiunea proprie (38,9%) şi de cunoştinţele despre istoria religiilor (22,1%). Primele două opţiuni – comportamentul şi cunoştinţele – au obţinut procente asemănătoare, fapt care arată totuşi **gradul ridicat de valorizare a acumulării de cunoştinţe**.

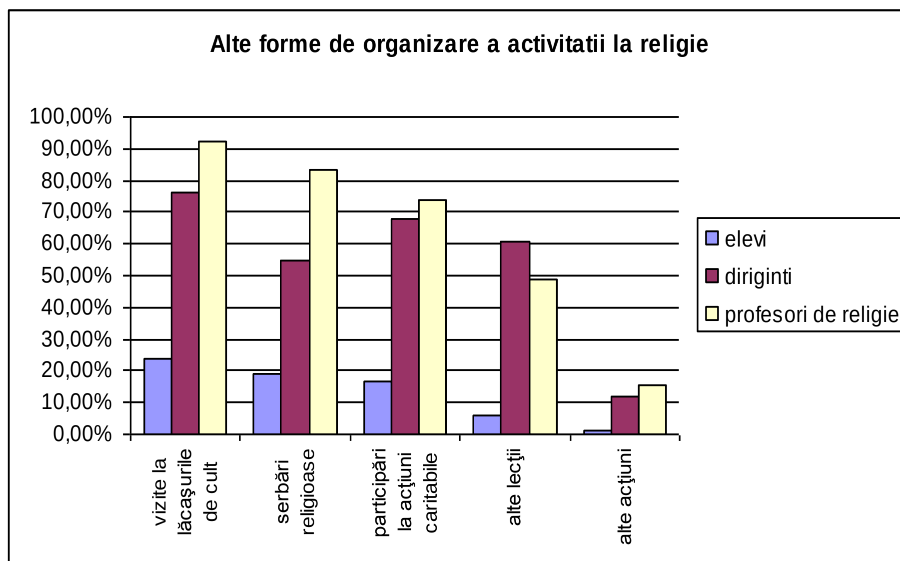
V.3.4. Forme de organizare a educaţiei religioase în şcoală

Educaţia religioasă este realizată în special prin **lecţiile de religie** (95,4%, conform răspunsurilor elevilor) şi rareori prin alte activităţi, precum vizite la lăcaşurile de cult (23,9%), serbări religioase (19,2%), participări la acţiuni caritabile (16,9%), lecţii de la alte discipline (5,8%). **Participările la acţiuni caritabile sunt mai des invocate de elevii din mediul urban** (19,6%, faţă de 15,1%), în timp ce serbările religioase şi vizitele la lăcaşuri de cult - în mediul rural (25,6% şi 28,3% în rural şi respectiv 14,8% şi 21,2%, în mediul urban). Majoritatea elevilor au menţionat un singur tip de activităţi (59,4%), 20,1%, două răspunsuri (două tipuri de activităţi), iar 12,9% trei.

Profesorii de religie menţionează, de asemenea, lecţia ca principala formă de activitate (99,2%), însă afirmă că şi alte activităţi ocupă o pondere foarte mare: vizite la lăcaşurile de cult (92,4%), serbări religioase (83,2%), participări la acţiuni caritabile (74%),

lecţii de la alte discipline (48,9%) sau alte acţiuni. Trei sferturi dintre profesorii de religie au menţionat patru sau cinci tipuri de activităţi (77,1%), şi numai 2,3% una singură.

În funcţie de mediul de rezidenţă, opiniile acestora diferă semnificativ numai în cazul acţiunilor caritabile, menţionate de 84% dintre profesorii din mediul urban şi de 48,6% de cei din mediul rural. Situaţia este similară în cazul opiniilor profesorilor diriginţi, foarte asemănătoare indiferent de mediu, exceptând acţiunile caritabile, menţionate preponderent de cei din urban (78,2% faţă de 38,1%).



În cadrul lecţiilor, cele mai des utilizate modalităţi de organizare a lecţiilor de religie sunt:

- profesorul pune întrebări, iar elevii răspund (63,4%);
- elevii lucrează cu manualele (62,6%);
- profesorul alege problemele de discutat în clasă (49,6%);
- elevii participă la evenimente sau activităţi din comunitate (48,9%);
- elevii lucrează pe foi de lucru (exerciţii) - 47,3%;
- elevii lucrează în grupuri anumite teme şi pregătesc prezentările (44,3%);
- profesorul include în lecţii probleme controversate (43,5%);
- profesorul vorbeşte, iar elevii ascultă (42,7%);
- profesorul propune spre dezbatere texte laice cu conotaţii moral-religioase (29,8%);
- elevii participă la jocuri de roluri (29,0%);
- elevii lucrează la proiecte care implică adunarea de informaţii din afara şcolii (24,4%);
- profesorul acceptă observaţii de la elevi privind modalităţile de notare (19,1%);

Instituţiile religioase sprijină diversificarea activităţilor şi extinderea lor în spaţiul nonformal. Astfel, ca exemple de bună practică, pot fi menţionate taberele / şcolile de vară sau conferinţele pentru tineret organizate de Biserica Unitariană din Transilvania (date obţinute prin interviul cu reprezentanţii cultelor). În cadrul acestor evenimente, elevii dobândesc noi cunoştinţe religioase, îşi formează conduita moral-religioasă şi dezvoltă relaţii interpersonale cu elevi din alte localităţi.

V.3.5. Opinii privind manualele de religie

Aprecierile următoare asupra manualelor de religie se bazează pe datele obţinute prin chestionarea elevilor şi a profesorilor de religie, şi nu pe baza unei analize de conţinut. Jumătate dintre elevi consideră că manualele de religie sunt "accesibile, oferă informaţii clare şi uşor de înţeles" (50,9%). Aproape jumătate cred că aceste sunt interesante şi/sau educative (46% şi respectiv 47,7%). În proporţie mai mică, manualele sunt considerate ca fiind "atractive, prin texte şi ilustraţii adecvate" (29,2%).

În general, aproape o treime dintre elevi nu au o opinie clară privind manualele, optând pentru răspunsuri de tip "oarecum". Critica principală adusă manualelor o reprezintă atractivitatea redusă, derivată din texte şi din ilustraţii neadecvate (14,2%). La acest item, procentul celor care nu au răspuns sau au bifat varianta "nu ştiu" este, în medie, de 19%.

După media obţinută, manualele sunt, în opinia elevilor, în mare parte accesibile şi educative, iar parţial interesante şi atractive.

Manualele sunt...		**Da**	**Oarecum**	**Nu**	**Nu ştiu**	**NonR**	**Medie**
		2	**1**	**0**			
1) accesibile, oferă informaţii clare şi uşor de înţeles	Elevi	50,9%	30,1%	4,8%	4,0%	10,2%	**1,469**
	Prof. de religie	52,7%	37,4%	4,6%	0,0%	5,3%	**1,508**
2) interesante, oferă informaţii interesante pentru elevi	Elevi	46,0%	30,1%	5,9%	5,4%	12,5%	**1,396**
	Prof. de religie	58,0%	29,0%	2,3%	0,0%	10,7%	**1,624**
3) atractive, prin texte şi ilustraţii adecvate	Elevi	29,2%	34,4%	14,2%	6,9%	15,3%	**1,096**
	Prof. de religie	50,4%	32,8%	6,1%	0,0%	10,7%	**1,496**
4) educative, îi ajută pe elevi să aibă un comportament moral	Elevi	47,7%	24,8%	5,5%	6,6%	15,4%	**1,421**
	Prof. de religie	60,3%	26,7%	1,5%	0,0%	11,5%	**1,664**

Profesorii de religie apreciază în proporţie mare manualele ca fiind educative (60,3%), interesante (58%), accesibile (52,7%) şi atractive (50,4%). Media diferitelor variante de răspuns confirmă această ierarhie a caracteristicilor manualelor. Procentul de non-răspuns este destul de mare: unul din zece profesori au preferat să nu exprime nici un punct de vedere cu privire la manuale.

V.3.6. Evaluarea elevilor la orele de religie

Un subiect foarte dezbătut – evaluarea la disciplina religie – abordează în cadrul cercetării **trei aspecte principale**: **oportunitatea evaluării la această disciplină, conţinutul evaluării şi modalitatea de exprimare a rezultatelor sale.**

Astfel, primul aspect – **oportunitatea evaluării la disciplina religie** – este analizat, în mod direct sau indirect, din perspectiva diferitelor categorii de populaţie investigate.

Profesorii diriginţi sunt în proporţie de 58,5% în favoarea necesităţii evaluării elevilor la orele de religie. O treime dintre ei consideră evaluarea ca fiind inoportună, iar unul din zece nu are o opinie clară în acest sens. Cei din mediul rural, precum şi cei cu

vârsta de până la 39 de ani susţin în mai mare măsură necesitatea evaluării. De asemenea, în funcţie de nivelul de studii, cei care au absolvit colegiul sunt, în special, pentru evaluare.

Diriginţi: necesitatea evaluării la ora de religie		**Da**	**Nu**	**Nu ştiu**	**NonR**
Mediu	Rural	65,7%	26,1%	8,2%	0,0%
	Urban	55,9%	34,4%	10,2%	1,3%
Vârsta	sub 30	64,3%	27,1%	8,6%	2,9%
	30 – 39	58,4%	30,9%	10,7%	0,6%
	40 – 49	56,1%	36,0%	7,9%	0,9%
	50 – 59	56,7%	34,0%	10,0%	0,7%
Gen	masculin	61,4%	30,7%	7,9%	0,7%
	feminin	57,3%	33,0%	10,3%	1,1%
Nivel ed.	colegiu	75,0%	17,9%	7,1%	0,0%
	universitate	56,7%	34,1%	9,7%	0,8%
	postuniv.	58,9%	30,4%	10,7%	1,8%
	Total	58,4%	32,2%	9,7%	1,0%

O treime dintre elevi (procent asemănător cu cel al profesorilor diriginţi – 32,2%) consideră că evaluarea la ora de religie nu este necesară (31,8%). **Celelalte două treimi – pro evaluare – consideră că aceasta ar trebui să vizeze în special atitudinea lor faţă de credinţa religioasă şi cunoştinţele acumulate**. Pe lângă acestea, activitatea din timpul orelor şi prezenţa constituie elemente de evaluat pentru 33,3% şi, respectiv, 20,3% dintre elevi.

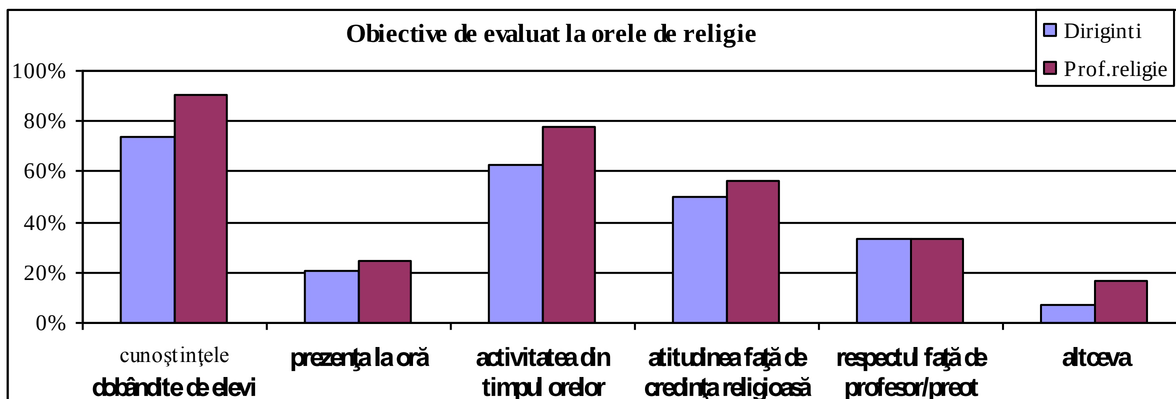
În funcţie de mediul şcolar, observăm că elevii din mediul rural valorizează mai mult prezenţa la ore (31,3%, faţă de 15,7% - urban), în timp ce elevii din licee din mediul urban par mai înclinaţi să valorizeze atitudinea faţă de credinţa religioasă (56,2%, faţă de 45,4% -rural).

Ce anume crezi că ar trebui evaluat în timpul orelor de religie?	**Mediul şcolar**		
	Rural	**Urban**	**Total**
cunoştinţele dobândite de elevi	48,6%	51,3%	**50,5%**
prezenţa la oră	31,3%	15,7%	**20,3%**
activitatea din timpul orelor	32,0%	33,5%	**33,0%**
atitudinea faţă de credinţa religioasă	45,4%	56,2%	**53,0%**
nu este necesară evaluarea la orele de religie	36,6%	29,7%	**31,8%**
respectul faţă de profesor/preot	3,6%	7,4%	**6,3%**
altceva	0,6%	1,0%	**0,9%**
Total	**691**	**1652**	**2343**

Profesorii de religie sunt aproape în totalitate în favoarea evaluării elevilor la ora de religie (95,4%). Întrucât ponderea răspunsurilor favorabile este foarte mare, nu se mai justifică o analiză pe factori care ar putea influenţa opinia.

De ce este atât de valorizată evaluarea? Mai multe explicaţii sunt posibile: pe de o parte, statutul pe care evaluarea îl oferă unei discipline, pe de altă parte, tendinţa generală de abordare a religiei preponderent ca instruire, făcând necesară evaluarea cunoştinţelor. Probabil că răspunsurile la întrebarea privind **ce anume ar trebui evaluat** va oferi noi repere pentru a înţelege motivele valorizării evaluării. Astfel, majoritatea profesorilor de religie consideră că trebuie să evalueze în primul rând cunoştinţele elevilor (90,1%), în al doilea rând, activitatea acestora din timpul orelor (77,9%), în al treilea rând – atitudinea faţă de credinţă (56,5%). Respectul faţă de profesor este un aspect de evaluat pentru o treime dintre cadrele didactice

care predau religie, iar prezenţa la ore – pentru un sfert dintre acestea. De remarcat că profesorii de religie din mediul rural au fost în unanimitate pentru evaluarea cunoştinţelor elevilor.

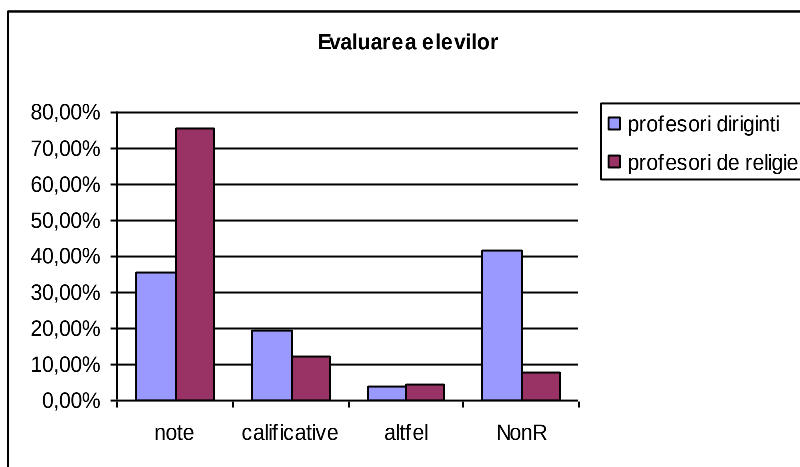


Din compararea răspunsurilor profesorilor de religie cu cele ale profesorilor diriginţi rezultă aceeaşi ierarhie a elementelor de conţinut ale evaluării, numai că procentele sunt mai moderate. Astfel, trei sferturi dintre profesorii diriginţi care s-au exprimat în favoarea evaluării, consideră că aceasta ar trebui să vizeze cunoştinţele elevilor (74,1% dintre cei care au fost în favoarea evaluării, respectiv 43,3% din totalul diriginţilor participanţi la anchetă). Alte aspecte de evaluat:

- activitatea din timpul orelor (62,5% din cei care au fost în favoarea evaluării, respectiv 36,5% din total);
- atitudinea faţă de credinţa religioasă (50,2% din cei care au fost în favoarea evaluării, respectiv 29,3% din total);
- respectul faţă de profesor (33,2% din cei care au fost în favoarea evaluării, respectiv 19,4% din total);
- prezenţa la oră (20,9% din cei care au fost în favoarea evaluării, respectiv 12,2% din total).

Cadrele didactice din mediul urban – diriginţi sau profesori de religie – au bifat mai multe variante de răspuns decât cele din mediul rural. Jumătate dintre profesori au ales două sau trei variante – lucru firesc, întrucât evaluarea nu se poate rezuma la un singur tip de rezultat (cunoştinţe, atitudini, activităţi etc.).

Profesorii diriginţi sunt în mai mică măsură în favoarea notelor decât profesorii de religie şi, comparativ cu aceştia, susţin în procent puţin mai mare calificativele (19,2%, faţă de 12,2%). Însă, **notele rămân principala modalitate de consemnare a rezultatelor evaluării elevilor** (35,3% din totalul diriginţilor, 75,5% dintre profesorii de religie). Foarte mulţi profesori diriginţi nu au răspuns la întrebarea privind modul de exprimare a rezultatelor evaluării (41,6%, comparativ cu numai 7,6% dintre profesorii de religie). Aceasta arată fie că nu au încă o opinie (probabil şi datorită noutăţii problemei, asupra căreia nu au reflectat până acum), fie se manifestă dificultatea de a formula un răspuns. Este greu de găsit o modalitate de evaluare care să înlocuiască



consacratele note sau calificative. Profesorii de religie au o opinie mai tranşantă şi preferă utilizarea notelor.

În procent mai mic decât profesorii de religie, mai mare decât profesorii diriginţi şi asemănător cu cel al părinţilor, elevii preferă notele (55,9%) în procesul de evaluare. Calificativele nu sunt o alternativă decât pentru 5,6% dintre elevi (preponderent din liceele din mediul rural). Aproape un sfert dintre elevi consideră că autoevaluarea ar putea fi o modalitate plauzibilă de realizare a evaluării la orele de religie (23,4%). De remarcat că, la acest item, proporţia celor care afirmă că evaluarea nu este necesară este de 15,4%, faţă de 31,8% la itemul referitor la conţinutul evaluării.

Şi părinţii se înscriu în tendinţa generală: evaluarea elevilor este oportună şi ar trebui să fie exprimată în note (58,7%). Procentul părinţilor care nu sunt de acord cu acordarea de note elevilor la ora de religie este de 29,3%, asemănător cu cel al elevilor şi diriginţilor (31,8, respectiv 32,2%). Unul din zece părinţi (9,6%) a optat pentru varianta de răspuns "nu ştiu", fapt care arată că nu are (încă) o părere clară în această privinţă.

Notarea elevilor la ora de religie (opinii ale părinţilor)		**Da**	**Nu**	**Nu ştiu**	**NonR**
Mediu	rural	70,6%	19,8%	7,9%	1,6%
	urban	49,5%	36,6%	10,9%	3,0%
Nivel de educaţie	şcoală generală	75,5%	18,6%	4,9%	1,0%
	învăţământ profesional	62,8%	14,9%	18,1%	4,3%
	(post)liceal	61,3%	26,2%	9,8%	2,7%
	învăţământ superior	42,0%	48,8%	7,4%	1,9%
Gen	masculin	61,2%	29,1%	7,5%	2,2%
	feminin	57,7%	29,7%	10,3%	2,3%
	Total	58,7%	29,3%	9,6%	2,4%

Părinţii din mediul urban sunt în mai mare măsură în favoarea notelor (70,6%, faţă de 49,5% - urban). De asemenea, pe măsură ce creşte nivelul de studii, scade procentul de răspunsuri în favoarea notelor. Părinţii care au absolvit învăţământul profesional au înregistrat cel mai mare procent de răspunsuri "nu ştiu" (18,1%) şi de non-răspuns (4,3%).

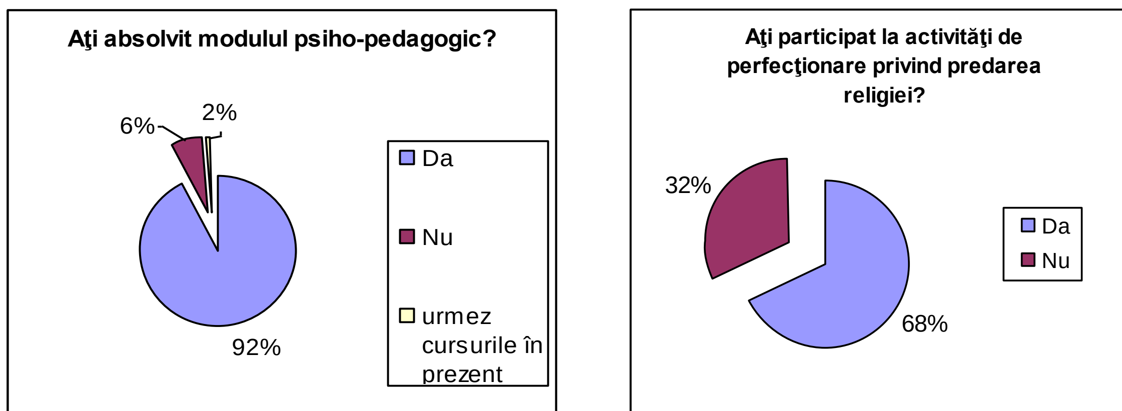
În concluzie, toate categoriile de participanţi la anchetă – elevi, profesori de religie, profesori diriginţi şi părinţi – manifestă tendinţa de focalizare asupra cunoştinţelor şi de a importa modelul uzual de evaluare de la alte discipline.

V.3.7. Formarea profesorilor de religie

Profesorii de religie parcurg, în general, acelaşi proces de formare ca şi cei de alte discipline: studii universitare şi modulul psiho-pedagogic din cadrul departamentelor de pregătire a personalului didactic. În unele situaţii, absolvenţii de seminar teologic predau religia, caz în care formarea pedagogică nu este asigurată.

Deşi eşantionul profesorilor de religie investigaţi nu are caracter de reprezentativitate la nivel naţional, oferă totuşi o imagine de ansamblu asupra personalului didactic de la disciplina *religie*. Astfel, aproape jumătate dintre profesorii chestionaţi au peste 40 de ani, ponderea lor fiind mai mare în mediul urban. Media mai mică de vârstă se înregistrează în mediul rural. Cei mai mulţi dintre profesori au între 6 şi 10 ani de experienţă în predarea religiei (34,4%) sau de 3-5 ani (28,2%). Un sfert dintre ei sunt predau de peste 10 ani (25,2%), iar unul din zece, de mai puţin de 2 ani (12,2%).

Trei sferturi dintre profesorii de religie sunt absolvenţi ai facultăţilor de teologie şi numai 4,6% sunt absolvenţi de seminar teologic (toţi activând în şcoli din mediul urban). Dintre cei care predau religia, 14,5% sunt preoţi / pastori (predominant în mediul rural). În ce priveşte formarea psihopedagogică, majoritatea au urmat cursurile departamentelor de profil (92,4%) sau le urmează în prezent (1,5%).



Un procent de 6,1% dintre profesorii chestionaţi nu au beneficiat de formare pedagogică iniţială. La activităţi de formare continuă în domeniul metodicii predării religiei – care completează formarea iniţială (sau, după caz, compensează absenţa acesteia) – au participat două treimi (67,9%).

Surse de documentare pentru pregătirea orelor de religie

Literatura religioasă este considerată drept cea mai importantă sursă de documentare pentru profesorii de religie (medie 2,945, pe o scală de la 1 la 3, unde 3=important, 1=neimportant), urmată de:

- curriculum-ul oficial şi de îndrumările privind programa (2,922);
- manuale (2,803);
- norme / standarde în domeniul educaţiei (2,767);
- materiale elaborate de dvs. (2,593, 61,8% dintre profesori considerându-le importante);
- media (ziare, reviste, TV, internet) - 2,484;
- materiale publicate de instituţii publice sau fundaţii (2,178, considerate ca fiind puţin importante de peste jumătate dintre respondenţi).

V.3.8. Sugestii pentru ameliorarea activităţilor didactice la religie

Cei mai mulţi dintre elevi au o impresie generală bună ori satisfăcătoare despre lecţiile de religie (70,8% au o impresie bună, iar 21,1% - satisfăcătoare). Nivelul mai mare de satisfacţie apare în cazul elevilor care învaţă în şcoli sau licee din mediul rural (80,5%, faţă de 66,8% din urban). Puţini elevi îşi declară insatisfacţia faţă de orele de religie (3,7%, predominant din şcoli din mediul urban) ori nu au o opinie în acest sens (2,8%, predominant tot din mediul urban).
La întrebarea deschisă privind modalităţile de ameliorarea a desfăşurării orelor de religie în şcoală, unii elevi au confirmat datele expuse anterior, menţionând că nu au sugestii sau că ora de religie se desfăşoară satisfăcător. Răspunsurile au vizat:

- **diversificarea activităţilor** (participare la activităţi caritabile, vizitarea unor locuri sfinte, vizionarea de filme cu caracter religios, invitarea unor preoţi, călugări sau personalităţi religioase la orele de religie);
- **conţinutul orelor** (informaţii despre istoria religiilor, despre alte religii, mai multă obiectivitate în abordare, informaţii mai relevante pentru viaţa de zi-cu-zi, accent pe exemple, povestiri);
- **evaluarea elevilor** ("să nu se dea lucrări de control", elevii să nu fie "ascultaţi" şi notaţi, să nu fie folosite notele ca modalitate de asigurare a disciplinei sau de pedeapsă etc.);
- **manualele** (revizuirea manualelor, chiar renunţarea la manuale şi punerea accentului pe discuţii libere);
- **comunicarea profesor elev** ("să se asculte părerile tuturor elevilor", ...)
- **statutul disciplinei** (răspunsurile sunt foarte variate, de la creşterea numărului de ore, la eliminarea obligativităţii religiei şi transformarea sa în disciplină opţională sau "mutarea" studiului religiei din şcoală la biserică);
- **elevii** (mai multă seriozitate şi mai multă disciplină la ore);
- **accentul pe educaţia morală**.

În aceeaşi tendinţă cu elevii, **părinţii sunt în cea mai mare parte mulţumiţi de ceea ce învaţă copiii lor la orele de religie** (83,7%). Nivelul de satisfacţie este mai mare în cazul părinţilor din mediul rural (89,7%). Gradul de satisfacţie se modifică invers proporţional cu nivelul de studii: 90,2% dintre cei care au absolvit şcoala generală se declară mulţumiţi, procentul ajungând la 76,5% în cazul celor cu studii superioare. De asemenea, cei cu studii superioare sunt într-o proporţie mai mare decât ceilalţi nemulţumiţi (8%) sau indecişi (alegând varianta de răspuns "nu ştiu" -12,3%, sau neoferind nici un răspuns la acest item – 3,1%).

Satisfacţia părinţilor în raport cu ceea ce elevii învaţă la orele de religie		**Da**	**Nu**	**Nu ştiu**	**NonR**
Mediu	Rural	**89,7%**	3,2%	5,2%	2,0%
	Urban	**79,2%**	6,6%	11,5%	2,7%
Nivel de educaţie	şcoală generală	**90,2%**	2,9%	5,9%	1,0%
	învăţământ profesional	**86,2%**	5,3%	6,4%	2,1%
	(post)liceal	**84,9%**	4,0%	8,4%	2,7%
	învăţământ superior	**76,5%**	8,0%	12,3%	3,1%
Gen	masculin	85,1%	8,2%	5,2%	1,5%
	feminin	83,2%	4,4%	9,8%	2,6%
Total		83,7%	5,1%	8,7%	2,4%

Profesorii de religie consideră că priorităţile pentru ameliorarea educaţiei religioase sunt:

- **asigurarea de manuale şi alte materiale suport** (58%, cu o pondere mai mare în mediul rural: 70,3%, faţă de 53,2 în urban);
- **îmbunătăţirea programelor şcolare** (55%, cu o pondere mai mare în mediul urban: 57,4%, faţă de 48,6 în rural);
- **cooperarea mai strânsă între instituţiile de învăţământ şi alte instituţii** (43,5%, preponderent în mediul urban);
- **valorificarea în sens moral a activităţilor didactice de la religie** (32,8% în total, 35,1% urban, 27% rural);
- mai multă **cooperare cu personalităţi apropiate valorilor moral-religioase** (29,8%)
- **formarea de specialitate a profesorilor** (29,8%)
- **formarea pedagogică a profesorilor** (27,5%, preponderent în mediul urban -30,9%, faţă de 18,9% în rural);

- **concordanţa între obiectele de studiu** (15,3%).

Deşi procentele diferă, ierarhia priorităţilor este asemănătoare în urban şi rural, primele trei direcţii fiind date de manuale, programe şi de cooperarea interinstituţională.

Aceste date, obţinute printr-un item cu mai multe variante de răspuns, sunt completate de un item cu răspunsuri deschise. Astfel, profesorii au avut posibilitatea de face sugestii pentru mai buna desfăşurare a orelor de religie în şcoala în care predau. Principalele categorii care se conturează din răspunsurile primite, sunt:

- **programe, manuale şi alte materiale suport** (inclusiv mijloace didactice): "manuale mai puţin complexe, cu lecturi moral-religioase", "manuale atractive şi programe care să se potrivească vremurilor", asigurarea de manuale pentru învăţământul secundar, material didactic mai bogat, utilizarea mijloacelor audio-video, AEL, hărţi şi planşe etc.;
- **diversificarea activităţilor şi valorificarea nonformalului**: "participarea la activităţi culturale şi religioase care ajută la consolidarea cunoştinţelor", "proiecte realizate de copii pentru soluţionarea unor conflicte ipotetice", "activităţi extraşcolare - teatru, biserici, mănăstiri", vizite la locaşuri de cult, participarea copiilor la evenimentele sau la activităţile organizate de biserică, activităţi de voluntariat, activităţi caritabile, invitarea unor personalităţi, "să se discute probleme de viaţă", "accesul elevilor la centrul de documentare şi informare", "orele ar trebui să se desfăşoare sub forma unor dezbateri pe teme propuse de profesori, dar şi de elevi" etc.;
- **colaborarea şcoală-familie** (ore de educaţie pentru părinţi, "motivarea copiilor de către părinţi în privinţa importanţei orelor de religie", "educaţia şcolară ar trebui să fie un sprijin pentru educaţia începută din familie, nu începutul acesteia");
- **formarea continuă a profesorilor de religie**: cursuri de perfecţionare, "mult efort, seriozitate, dăruire, exemplul personal";
- **colaborarea dintre profesori**.

Unele propuneri sunt de ordin cantitativ (mai multe programe, mai multe ore), iar altele se distanţează de o abordare globală a formării elevului (de ex., "orele de religie să fie puse în orar în funcţie de curba de efort a elevului; nici prima, dar nici ultima oră", "revizuirea programei şi scoaterea lecţiilor privind oamenii de cultură, arhitectura, scriitorii, întrucât sunt plictisitoare", "sala de clasă dotată cu mijloace didactice adecvate religiei: veşminte preoţeşti, potir, icoane, copii ale unor manuscrise vechi etc.", "biserică în curtea şcolii sau un cabinet de consiliere duhovnicească").

Dificultăţile cu care se confruntă profesorii de religie în organizarea orelor, în special în cazul cultelor cu un număr mai mic de enoriaşi, când este mai dificil să se formeze grupe de elevi pe fiecare an de studiu au fost semnalate prin intermediul interviului de către responsabilul cu probleme de învăţământ al Bisericii Unitariene. Astfel, există dificultăţi legate de organizarea orarului, de alcătuirea grupelor de studii (atunci când nu se adună un număr suficient de elevi, trebuie să participe la orele celorlalte culte), de neplata orelor ("în unele cazuri, orele de religie nu sunt plătite corespunzător, deoarece conducerile şcolilor nu organizează orele de religie pe grupe de studii confesionale"), de lipsa unor spaţii adecvate şi lipsa de întreţinere de către stat a şcolilor confesionale, lipsa manualelor şi a materialelor suport, aspect în care Biserica s-a implicat şi a susţinut inclusiv financiar elaborarea şi tipărirea de materiale educaţionale.

Într-o perspectivă mai largă, pentru mai buna sau mai consistenta **educaţie morală** a elevilor, **profesorii diriginţi** formulează o serie de propuneri. Unele dintre acestea subliniază nevoia ca profesorii **să-i cunoască mai bine pe elevi**, să fie receptivi la interesele sau problemele acestora. Dialogul, discuţiile individuale cu elevii, consilierea sunt câteva dintre modalităţile de ameliorare a relaţiei profesor-elev şi de implicare a profesorilor în educaţia morală a elevilor. In plus, comportamentul moral ar trebui valorizat şi evaluat.

O altă categorie de propuneri vizează **colaborarea şi responsabilizarea agenţilor de educaţie** ("colaborare între profesorul diriginte, profesorul de religie şi psihologul/consilierul şcolii", "activităţi de educaţie moral-civică la care să participe elevii, părinţii şi profesorii", "colaborare reală şcoală-familie", "atitudine responsabilă a mass-media", "educaţia părinţilor"). Profesorii diriginţi aduc în atenţie **importanţa modelelor pentru educaţia morală** ("modele personale oferite de profesori şi de preoţi", "evidenţierea modelelor umane din trecut şi din societatea contemporană").

Un aspect frecvent semnalat îl reprezintă **nevoia de cultură generală şi de păstrare a valorilor**. În acest sens, unele propuneri legate de curriculum se referă la introducerea orelor de etică sau a unor opţionale prin care să se transmită normele de comportament, "bunele maniere", la valorificarea orelor de dirigenţie şi la abordarea religiei ca disciplină de cultură generală.

Raportându-se la disciplina religie şi la potenţialul său de a contribui la educaţia morală, profesorii-diriginţi consideră că ar trebui ca programa să fie relevantă pentru interesele elevilor, adaptată contextului social actual, să permită elevilor să dezbată, să argumenteze, să formuleze opinii. De asemenea, afirmă că profesorii de religie ar trebui implicaţi în elaborarea unor manuale "mai simple şi mai atrăgătoare". Conţinutul şi abordarea orelor de religie să fie corelate cu disciplinele *cultură civică* şi *consiliere şi orientare*.

Unele sugestii fac apel la normativ ("un regulament mai sever şi pedepse mai drastice") sau la impunerea respectului prin autoritatea de statut a cadrului didactic ("reintroducerea uniformei şcolare pentru a se defini mai bine statutul elevului faţă de cel al profesorului"). Un ton mai pesimist încadrează problema educaţiei morale în contextul social larg, în care valorile nu sunt clare, iar pseudo- sau nonvalorile captează atenţia şi aprecierea unei mari părţi a populaţiei: "orice propunere este inutilă în lipsa cadrului legal stabil şi a lipsei de prestigiu de care <se bucură> cadrele didactice".

V.4. Biserica: mize şi acţiuni în educaţia moral-religioasă

Biserica reprezintă, din punct de vedere sociologic, privită de la nivelul unei analize structuralist-funcţionaliste, o *instituţie* socială al cărei specific (doctrină complexă – simultan ontologică, epistemologică, soteriologică şi morală -, practici de cult/ritualuri de consacrare/sfinţire, sacerdoţiu, norme şi simboluri, raportare la o structură spaţio-temporală proprie etc.) este dat de satisfacerea trebuinţelor religioase ale membrilor societăţii şi de îndeplinirea unei funcţii pentru întreg corpul social – de regulă de integrare şi de coeziune. Din punct de vedere al unei sociologii calitative, Biserica se defineşte prin accentuarea caracterului de *comunitate* a persoanelor care împărtăşesc aceeaşi credinţă religioasă şi care participă şi sunt angajate la o practică religioasă comună, în virtutea asumării respectivei credinţe.

Orice aplecare asupra fenomenului religios, indiferent de pe ce poziţie ar veni, trebuie să ţină seama de specificitatea cu totul aparte a acestui domeniu existenţial şi să ţintească abordarea „faptului religios" inclusiv din perspectiva logicii proprii a acestui fenomen, ca dimensiune unică, ireductibilă la altceva, ca „fapt" aparte de cel social sau de cel psihologic. De pildă, marele istoric al religiilor, Mircea Eliade ne avertiza că pentru o justă raportare la tot ceea ce ţine de sfera sacrului (incluzând aici comportamentul religios al unor persoane) este necesară suspendarea – cel puţin provizorie – a presupoziţiilor etnocentriste, caracteristice cercetătorului modern (mai mult sau mai puţin de extracţie „pozitivistă") şi adoptarea metodelor şi atitudinilor etnografice, participative, prin care această lume „cu totul altfel" („*ganz andere*") este înţeleasă preponderent *dinlăuntrul* ei[96]. De aceea este important de adăugat la aceste „definiţii" şi înţelegerea pe care o au credincioşii înşişi, pentru care Biserica este o *comunitate divino-umană*, în care prezenţa şi implicarea divinităţii este deosebit de semnificativă şi creatoare a unei tensiuni dinamice vii şi constructive între dimensiunea terestră şi cea supranaturală.

Astfel privind lucrurile, vom înţelege că pentru Biserică, dimensiunea educaţională, conform logicii intrinseci a religiei, nu este una explicită şi distinctă, cu alte cuvinte Biserica, *în principiu*, potrivit logicii ei specifice, tradiţionale, nu comportă neapărat un „palier" specializat pe funcţia educativă. Miza fundamentală, care decurge direct din raţiunea constitutivă a Bisericii nu este de natură seculară şi umanistă, ci este una prin excelenţă de ordin *soteriologic* (care urmăreşte mântuirea persoanelor, prin unirea, *re-legarea* – de unde şi etimologia noţiunii de *religie* - acestora cu realitatea transcendentă de ordin personal), iar educaţia este integrată în mod organic şi implicit în această misiune propriu-zis *religioasă, teocentrică*. Pe de altă parte, se poate afirma paradoxul că Biserica nu se ocupă - în raport cu oricare dintre adepţii şi dintre potenţialii ei prozeliţi, indiferent de vârstă sau statut - *decât* cu educaţia religioasă, dacă înţelegem educaţia în sensul cel mai larg, de transmitere şi de influenţă asupra personalităţii. Ceea ce vrem să spunem este că, la modul principial cel puţin, Biserica educă prin însăşi natura ei, dar educaţia acesteia este una mai degrabă *implicită* şi corespunzătoare finalităţilor şi orientărilor sale trans-mundane. Cum scria Albert Kriekemans

[96] "Când trebuie să înţelegi un comportament straniu sau un sistem de valori exotice, demistificarea nu este de niciun folos. Este o copilărie să afirmi, în legătură cu credinţa atâtor „primitivi", că satul şi casa lor *nu se află* în Centrul Lumii. Numai în măsura în care *accepţi* această credinţă, în măsura în care înţelegi simbolismul Centrului Lumii şi rolul acestuia în viaţa unei societăţi „arhaice", poţi descoperi dimensiunile unei existenţe care se constituie ca atare tocmai pentru că se socoteşte aşezată în Centrul Lumii". (Eliade, Mircea, *Sacrul şi profanul*, Editura Humanitas, Bucureşti, 1995, p. 7.

în 1976, „Biserica are ca sarcină de a educa umanitatea întreagă pentru a o face demnă de viaţa supranaturală”[97].

În ceea ce priveşte *educaţia morală*, trebuie precizat mai întâi că, pentru Biserică, *morala religioasă* este de cu totul altă natură şi este subordonată altor scopuri decât oricare formă de morală laică. Morala religioasă are drept temei al său transcendenţa şi reprezintă, pentru persoana angajată într-o credinţă, numai un mijloc de împlinire a destinului transfigurator menit omului de către Divinitate. Morala religioasă, prin urmare, nu are drept referenţial, chiar dacă poate să se intersecteze cu acestea, valorile umaniste *imanente, autonome*, întrucât nu are ca ţintă organizarea şi reglarea armonioasă a raporturilor de convieţuire între indivizi şi între culturi şi nici autosuficienţa etică sau eficacitatea socială a individului. De altfel, cel puţin pentru morala creştină, teocentrică, omul este privit eminamente ca *persoană* a cărei natură se defineşte în mod necesar prin raportarea la Dumnezeu (ca Persoană) şi, de aici, şi la semenii săi, pe când morala seculară este fie de natură impersonală/suprapersonală, fie este redusă la arbitrariul subiectiv al opţiunilor axiologice individuale.

În calitate de „comunitate de persoane” gravitând în jurul realităţilor eterne şi a lui Dumnezeu, Biserica nu absolutizează rigid niciun principiu moral *de-sine-stătător*, nu cultivă morala pentru ea însăşi, ca scop în sine, dar nici nu o subordonează unei raţiuni utilitare sau unei instanţe impersonale – sociale, juridice, politice sau ideologice. Morala Bisericii este mai presus de toate una *terapeutică şi eliberatoare,* vizând restaurarea şi regenerarea persoanei umane prin mijloace care nu ţin numai de voinţa omului însuşi, dar care o angajează, totuşi, cu necesitate. Morala Bisericii este dinamică şi flexibilă, fără a fi totuşi relativă şi fluidă, fiind pusă nu în slujba unor deziderate abstracte sau utopice, ci având în vedere tocmai înălţarea şi fericirea persoanei, dar acestea inseparabile de relaţia cu Divinitatea şi realizate numai în comuniune cu Aceasta şi cu semenii săi.

Prin ce anume educă Biserica? Mai întâi şi cel mai important prin însuşi sentimentul religios pe care-l presupune şi îl transmite în adunările comunitare, dar şi în relaţiile fiecărei persoane cu Dumnezeu, prin ceea ce Rudolf Otto a numit *„misterium fascinans”* şi *„misterium tremendum”.* E vorba de forţa excepţională de modelare a personalităţii pe care o deţine uimirea de ordin religios în faţa unui necunoscut-apropiat, a unui fapt “misterios”, dar prezent, a unui “nespus”, tulburător, în faţa unui “etern” care te bucură cu existenţa lui. „Ceremoniile religioase adună oamenii la un loc, le creează sentimentul unei apartenenţe, îi solidarizează şi îi întăreşte într-un mod specific. Toţi oamenii devin egali şi se simt solidari. (...) Sentimentul religios nu mai este o trăire personală, insulară, ci se difuzează înspre ceilalţi. El se răspândeşte, trece de la un individ la altul, sprijinindu-se pe confidenţă, dar căutând şi martori. Nu mă simt pe deplin mulţumit dacă celălalt nu a ajuns la aceeaşi bucurie sufletească”[98].

Apoi Biserica educă prin ceea ce filosoful şi pedagogul interbelic Vasile Băncilă a conceptualizat ca fiind *„duhul sărbătorii”,* ca „împărtăşire comună din acelaşi sens”[99]. Şi Constatin Cucoş descrie: „Există întotdeauna un moment iniţial, un sistem de referinţă prim la care ne raportăm neîncetat. Divinitatea se „înomeneşte”, iar omul se „îndumnezeieşte”, în acest transfer spiritual bidirecţional, *sui generis.* Cinstim sărbătorile Domneşti, *raportându-ne la faptele Mântuitorului, pentru a fi mai atenţi la faptele noastre.* Îi serbăm pe marii sfinţi, serbăm trăitori, făptuitori, *pentru a ne regăsi în ei sau pentru a face la fel ca ei.* (...) În timpul unei ceremonii religioase, participantul nu este un simplu spectator, *ci devine un făuritor* şi autor al actului sacru. El nu rămâne exterior ceremonialului, ci se implică în el prin întregul său comportament... (...) *Ritualul sacru are o valoare iniţiatică, formativă.* Persoana care participă la acest act dobândeşte un statut aparte: atributele Divinităţii se răspândesc în subiectivitatea ce se deschide Ei. (...) Se derulează o educaţie implicită, cu reverberaţii adânci, nebănuite, în

---

[97] Apud Cucoş, Constantin, *Educaţia religioasă. Repere teoretice şi metodice*. Editura Polirom, Iaşi, 1999, p. 150.
[98] *Idem,* p. 151.
[99] Băncilă, Vasile, *Duhul sărbătorii*, Editura Anastasia, Bucureşti, 1996, p. 56.

personalitatea celor care iau parte la ritual. Spectatorul participă şi este angajat într-un scenariu educativ subtil, dar decisiv”.[100]

În al treilea rând, persoana care îndeplineşte funcţia sacerdotală are un rol esenţial în educaţia religioasă a celor pe care îi slujeşte, în principal prin exemplul său personal, dar şi prin cunoştinţele şi competenţele sale (nu doar teologice, ci şi psihopedagogice) şi prin experienţa spirituală, transmise prin predici, cateheze, cursuri şi alte mijloace de pastoraţie. Nu în ultimul rând, educaţia religioasă se realizează şi prin contactul, direct sau mediat, cu textele sacre, deţinătoare în mod intrinsec ale unui potenţial formativ uriaş.

De multă vreme sociologii au pus în evidenţă fenomenul tipic modern al refluxului social al instituţiei Bisericii, pierderea de către aceasta a prestigiului şi a privilegiului său deţinut multe veacuri, de pilon central, de axă fundamentală de influenţă socială. Este interesant de aflat care mai este rolul, greutatea şi eficacitatea instituţiei religioase *par excellence*, cel puţin în raport cu tinerii cuprinşi în sistemul de învăţământ obligatoriu şi cu părinţii lor, într-o societate care a intrat, şi în ţara noastră, de mult într-un proces de secularizare.

Studiul nostru a vizat în principal o radiografie a educaţiei moral-religioase în sistemul educativ românesc actual. Cu toate că, atunci când vorbim despre sistemul de educaţie, şcoala este prima instituţie invocată, analiza nu putea să facă abstracţie de interacţiunea şcolii cu ceilalţi agenţi din societate care contribuie, într-o măsură mai mică sau mai mare, la educaţia moral-religioasă. În special ne-a interesat să investigăm, cu deosebire din perspectiva elevilor cuprinşi în eşantion, care este raportarea lor la Biserica din care fac parte, precum şi surprinderea gradelor şi formelor de influenţă ale acesteia în ceea ce priveşte comportamentul, convingerile şi opţiunile elevilor.

Pornind de la acest cadru, prin construcţia chestionarului si, apoi, prin analiza răspunsurilor primite din partea elevilor, am încercat să aflăm în ce măsură Biserica poate fi considerată ca unul dintre contributorii importanţi în privinţa educaţiei moral-religioase a adolescenţilor.

Astfel, la întrebarea referitoare la *estimarea gradului de influenţă pozitivă a educaţiei religioase primite* din partea a şase instanţe generice de educaţie (fiind reprezentaţi agenţi ai educaţiei de toate tipurile: formală, nonformală şi informală), au rezultat următoarele răspunsuri:

Influenţa agenţilor de educaţie	**Mult**	**Potrivit**	**Puţin**	**Deloc**	**Nu ştiu**	**NonR**	**Medie**
1) familie	57,9%	29,4%	5,7%	1,7%	2,2%	3,1%	**2,457**
2) şcoală	32,1%	41,7%	13,5%	4,4%	1,9%	6,3%	**2,063**
3) biserică	53,9%	20,8%	11,5%	3,8%	2,6%	7,4%	**2,319**
4) mass-media (Tv, radio, cărţi, ziare etc).	4,6%	13,4%	34,4%	26,1%	8,4%	13,1%	**0,863**
5) asociaţii, ONG-uri	3,2%	8,4%	18,3%	36,8%	19,5%	13,9%	**0,517**
6) prieteni	8,0%	15,7%	26,9%	20,6%	9,0%	19,7%	**1,027**

Răspunsurile elevilor au evidenţiat în mod net **rolul familiei ca principală sursă de realizare efectivă a educaţiei religioase**, un procent foarte mare (mai mult de jumătate dintre elevi, **57,9%)** apreciind că au fost influenţaţi „mult” de educaţia religioasă primită în **familie**, în timp ce variantele „puţin” sau „deloc” - raportate la familie - au întrunit împreună abia 7,4 procente.

Scoruri apropiate au fost înregistrate şi în privinţa înrâuririlor bune de ordin religios receptate ca provenind din partea mediului prin excelenţă religios, a agentului specific de transmitere a acestui gen de mesaje, **Biserica**. 53,9% dintre subiecţi au indicat o intensitate

[100] Cucoş, Constantin, *op. cit*., pp. 151-152.

mare a eficacităţii Bisericii în rolul de agent al educaţiei religioase, crescând, totuşi, faţă de familie, ponderea celor al căror comportament a fost influenţat „puţin" (11,5%) sau „deloc" (3,8%) de către aceasta.

Şcoala ocupă al treilea rang ca instanţă de influenţare pozitivă a comportamentului religios al elevilor, cu numai 32,1% dintre respondenţi care au răspuns că au fost influenţaţi „mult", dar cu un procent mai ridicat (41,7%) care au apreciat un grad mediu de influenţă din partea agentului reprezentativ pentru educaţia formală. Ponderea subiecţilor care acordă şcolii scoruri aflate în partea „inferioară" a scalei („puţin" sau „deloc") nu diferă foarte mult de cea a elevilor care au acordat aceleaşi scoruri negative Bisericii.

Dacă luăm în considerare răspunsurile favorabile (mult şi potrivit), influenţa benefică primită prin familie însumează 87,3%, cea din partea Bisericii 74,7%, iar cea din mediul şcolar 73,8%. Putem presupune de aici că, **în vreme ce familia şi Biserica exercită cu predilecţie influenţe tari, şcoala contribuie printr-o influenţă benefică de intensitate mai mică asupra comportamentului elevilor prin intermediul studierii religiei.** Prin procentul obţinut la opţiunea "potrivit" este reliefată **funcţia potenţial şi (numai) parţial compensatorie pe care predarea religiei în şcoală ar îndeplini-o asupra elevilor care nu au primit o educaţie religioasă din familie şi/sau din Biserică.**

Faptul că Biserica şi şcoala obţin scoruri totale aproape identice în partea favorabilă a scalei şi că ponderile intensităţii influenţelor exercitate sunt inverse, ne îndreptăţesc să afirmăm că rolurile celor două instanţe formative sunt complementare în privinţa educaţiei moral-religioase cu influenţă benefică asupra elevilor.

La mare distanţă de instanţele formative de mai sus, elevii au plasat înrâuririle bune ale *prietenilor* (8% mult + 15,7% potrivit), *mass-media* (4,6 mult + 13,4% potrivit) şi *asociaţiilor* (3,2% mult + 8,4% potrivit). În privinţa acestor agenţi, scorurile obţinute sunt foarte slabe, practic aceste trei canale informale şi nonformale de influenţă exercitând, din punct de vedere religios, fie o influenţă foarte redusă, nesemnificativă, fie poate chiar una de ordin negativ, modul de formulare a itemului (*„În ce măsură comportamentul tău a fost influenţat **în bine**..."*) nepermiţând o discriminare precisă între aceste două ipoteze de lucru**. Cert rămâne că familia şi Biserica sunt factorii determinanţi pentru formarea religioasă, iar şcoala este un adjuvant necesar al acestora, mai slab ca eficacitate, dar imposibil de ignorat.**

Analizând *în funcţie de criteriul mediului de rezidenţă familial*, se observă că **elevii proveniţi din mediul rural apreciază în proporţie uşor mai ridicată drept benefică influenţa primită de la toate instanţele formative menţionate în acest item**. De asemenea, chiar dacă nu întotdeauna proporţia celor care aleg variantele „de sus" ale scalei (*mult* sau *potrivit*) diferă semnificativ, **în rândul elevilor care locuiesc în mediul rural se regăseşte o predilecţie pentru varianta de răspuns care marchează o intensitate sporită a influenţei benefice a educaţiei religioase primite**. Astfel, deşi însumate, variantele „pozitive" de răspuns conduc către rezultate asemănătoare în privinţa aprecierii influenţei benefice a familiei (87-88%), 63,2% dintre elevii proveniţi dintr-un mediu familial rural aleg să considere o influenţă puternică, comparativ cu cei de la oraş, care optează doar în proporţie de 52,9%.

	Mult		**Potrivit**		**Puţin**		**Deloc**		**Nu ştiu**		**NonR**		**Medie**	
	rural	**urban**	**rural**	**urban**	**rural**	**urban**	**rural**	**urban**	**rural**	**urban**	**rural**	**urban**	**rural**	**urban**
1	63,2	52,9	25,5	34,2	4,3	6,8	1,0	2,4	2,1	2,4	3,9	1,3	**2,547**	**2,370**
2	36,6	28,1	40,9	42,9	10,8	17,2	3,1	6,3	2,0	2,1	6,7	3,4	**2,169**	**1,938**
3	58,6	50,2	18,7	23,6	9,4	14,4	2,6	5,3	2,2	3,1	8,6	3,3	**2,432**	**2,197**
4	5,0	4,3	13,3	13,8	35,2	34,8	21,6	31,8	7,4	9,2	17,5	6,2	**0,931**	**0,800**
5	3,8	2,5	8,6	8,1	19,4	18,1	31,4	44,7	19,1	19,3	17,8	7,2	**0,583**	**0,453**
6	9,7	6,4	15,7	15,7	25,0	29,6	16,8	25,2	8,4	10,4	24,4	12,6	**1,130**	**0,919**

În continuare, dintre elevii din mediul rural 36,6% au receptat o influenţă benefică puternică din partea şcolii şi 58,6% din partea Bisericii, în vreme ce doar 28,1%, respectiv 50,2% dintre copiii crescuţi în mediul urban au aceeaşi opinie. Şi în cadrul acestor variante de

răspuns procentul celor care optează pentru aprecierea drept moderat benefică a influenţei instanţelor formative de mai sus este uşor sporit în rândul tinerilor cu părinţi din mediul urban, compensând astfel, într-o anumită măsură, diferenţele înregistrate în partea superioară a scalei. Menţionăm şi că elevii proveniţi din părinţi ce locuiesc în mediul urban înregistrează valori în partea inferioară a scalei în oglindă cu cele ale elevilor din mediul rural în partea extrem pozitivă. Astfel, valorile celor care nu se consideră deloc influenţaţi în bine sunt în mod constant şi semnificativ mai ridicate în rândul copiilor crescuţi în mediul urban.

La itemul care a urmărit *modalităţile prin care tinerii consideră că au fost influenţaţi de Biserică* în educaţia moral religioasă s-au primit următoarele răspunsuri:

1. prin slujbe religioase (60,5%);
2. prin învăţătura de credinţă (68,1%);
3. prin exemplul personal al preotului (19,3%);
4. prin programe educative (şcoala de catehizare, şcoala de duminică) - 13,7%;
5. prin acţiuni de asistenţă socială/caritate -12,2%;
6. nu este cazul - 7,5%;
7. altele - 1,1%.

Contribuţia Bisericii la educaţia lor moral-religioasă este apreciată de elevi ca fiind determinantă prin învăţătura de credinţă (68,1%) şi prin slujbele religioase (60,5%). Putem afirma că educaţia moral-religioasă este fundamentată, în opinia elevilor, pe pilonii cunoaşterii învăţăturilor şi ai trăirii religioase. La mare distanţă, urmează exemplul personal al preotului (19,3%), programele educative ale Bisericii (13,7%) şi acţiunile de asistenţă socială/caritative ale acesteia (12,2%). 7,5% dintre subiecţi au răspuns că nu au fost influenţaţi în niciun fel de biserică.

		1	2	3	4	5	6	7
Mediu	Rural	63,8%	72,9%	25,7%	16,7%	11,6%	4,8%	1,1%
familie	Urban	58,3%	63,8%	14,2%	11,0%	13,0%	10,5%	1,2%
Virsta	sub 15	86,0%	74,4%	58,1%	9,3%	37,2%	4,7%	0,0%
	15-16	59,5%	67,3%	23,4%	14,1%	12,3%	6,3%	0,9%
	17-18	60,8%	68,2%	17,3%	14,0%	11,9%	8,2%	1,2%
Gen	masculin	53,8%	63,1%	21,0%	12,3%	9,0%	10,9%	1,1%
	feminin	66,0%	71,8%	19,1%	15,1%	14,9%	5,2%	1,2%
	Total	**60,5%**	**68,1%**	**19,3%**	**13,7%**	**12,2%**	**7,5%**	**1,1%**

Răspunsurile elevilor provenind dintr-un mediu familial rural acordă o contribuţie sporită Bisericii în privinţa educaţiei moral-religioase, atribuind valori cu aproximativ 7 procente peste cele ale elevilor ai căror părinţi se afla la oraş, pentru subitemii 1-4, singura variantă de răspuns la care înregistrăm o preferinţă uşor sporită a celor din urmă fiind acţiunile social-caritative, probabil mult mai obişnuite în mediul urban. Remarcăm şi faptul că **la elevii crescuţi în mediul urban scorul privind lipsa oricărei contribuţii a Bisericii în educaţia moral-religioasă este ceva mai mare (10,5% vs 4,8%), comparativ cu cei care au părinţii în mediul rural.**

Dacă la elevii de peste 15 ani se poate pune în evidenţă o concordanţă a proporţiilor pe fiecare variantă de răspuns, comparaţia cu cei care formează eşantionul de vârstă sub 15 ani indică deosebiri flagrante. Astfel, elevii sub 15 ani consideră că Biserica a contribuit cel mai mult la formarea moral-religioasă prin slujbe (86% vs 60%), atribuie exemplului personal al liderului religios sau sacerdotului un scor de 58,1% (vs. 23,4% la 15-16 ani sau 17,3% pentru cei de 17-18 ani) şi acordă cel mai mare scor programelor social-caritative (37% vs. 12%). **Se poate deriva de aici concluzia unei influenţe a Bisericii de regulă invers proporţională cu vârsta tinerilor, adolescenţii cu vârste mai mari având deja o receptivitate sporită la**

mesajele religioase cu caracter mai raţional, explicativ decât la cele de ordin emoţional ori la adeziunea din obişnuinţă familială sau din conformism.

Distribuţia în funcţie de genul respondenţilor indică proporţii mai mari (o diferenţă de aproximativ 7 puncte procentuale) ale **preferinţei fetelor pentru primii doi subitemi - învăţătura de credinţă şi slujbele religioase**. Se remarcă şi procentul superior al băieţilor, comparativ cu cel al populaţiei de gen feminin, în privinţa lipsei totale a contribuţiei Bisericii în formarea lor moral-religioasă (10,% vs 5,2%).

Printr-un alt item, am încercat să surprindem **gradul de încredere pe care adolescenţii cuprinşi în eşantion îl manifestă faţă de învăţăturile religiei sau confesiunii căreia îi aparţin**. **Elevii apreciază că învăţăturile religiei şi confesiunii de care aparţin sunt de mare încredere (61%) şi de încredere potrivită (32,1%),** în vreme ce, la celălalt capăt al scalei, doar 1,6% sunt complet mefienţi, iar 4,4% se îndoiesc în privinţa acestora. Pe ansamblu, se poate conchide că **există un grad ridicat de ataşament (fie şi formal) al tinerilor faţă de cultul de apartenenţă,** deşi despre o treime dintre ei se poate afirma că au şi unele ezitări în ceea ce priveşte creditul dat învăţăturilor de credinţă profesate de cultul propriu.

		1	2	3	4	NonR	Medie
	Punctaj						
Mediu familie	Rural	65,8%	27,7%	4,1%	1,3%	1,1%	**2,598**
	Urban	56,6%	35,9%	4,9%	2,1%	0,5%	**2,478**
Virsta	sub 15	74,4%	9,3%	2,3%	7,0%	7,0%	**2,625**
	15-16	61,1%	32,9%	4,1%	1,3%	0,7%	**2,549**
	17-18	60,9%	32,1%	4,7%	1,5%	0,7%	**2,535**
Gen	masculin	52,9%	37,0%	6,8%	2,7%	0,6%	**2,409**
	feminin	66,7%	28,6%	2,9%	0,8%	1,0%	**2,629**
	Total	61,0%	32,1%	4,4%	1,6%	1,0%	**2,540**

În rândul respondenţilor provenind dintr-un mediu familial rural, se poate evidenţia **o deplasare semnificativă a răspunsurilor către poziţia pozitivă a scalei, comparativ cu cei de la oraş.** Astfel, deşi procentajele însumând răspunsurile de la subitemii 1 şi 2 nu se prezintă deosebiri relevante (93,5% rural vs 92,5% urban), elevii din mediu familial rural acordă o încredere sporită învăţăturilor religioase (65,8% multă şi 27,7% potrivită), spre deosebire de colegii lor cu părinţii trăind la oraş (56,6% multă şi 35,9% potrivită). Putem conchide afirmând că, deşi numărul celor care sunt ataşaţi de învăţătura Bisericii nu diferă semnificativ atunci când se aplică criteriul de rezidenţă al familiei, se deosebesc în privinţa *intensităţii* încrederii lor, **elevii provenind din mediul rural conferind cu predilecţie un sens *tare* încrederii în învăţătura Bisericii**, obţinând un scor cu aproape 10 puncte procentuale peste cel rezultat în urma răspunsurilor elevilor care proveneau dintr-un mediu familial urban.

Observăm apoi că elevii de peste 15 ani nu înregistrează diferenţe majore dacă sunt grupaţi pe categorii de vârstă. Astfel, în rândul acestor elevi se înregistrează un rezultat cumulat (încredere mare şi potrivită) de 93-94% de subiecţi încrezători în învăţăturile religiei, o mare parte dintre ei (aproximativ 61%) optând pentru subitemul 1. În ciuda faptului **că la elevii de sub 15 ani** se înregistrează un scor cumulat al subitemilor 1 şi 2 mai redus (83,7%) decât la elevii mai mari, merită evidenţiat faptul că **încrederea lor este mult mai intensă,** atingând cota de 74,4%. Lipsa unui procent însemnat al variantei de răspuns indicând o încredere potrivită (9,3%) şi cota maximă înregistrată în privinţa lipsei complete de încredere (7%), poate dezvălui **un nivel de raportare mai ataşată faţă de învăţăturile religioase**, caracteristic unei vârste la care simţul critic şi abordarea raţională nu sunt încă dominante.

Împărţind respondenţii după criteriul genului, rezultă că **elevele manifestă o încredere mai mare (95,3%) decât colegii lor (89,9%) în învăţăturile religiei de care aparţin.** Remarcăm şi aici faptul că împărţirea răspunsurilor între itemii favorabili ai scalei urmează aceeaşi schemă de repartiţie, în sensul unei ponderi sporite în rândul fetelor a subitemului

reliefând o intensitate sporită a încrederii (66,7% la fete vs. 56,6% la băieţi), în vreme ce băieţii oferă cu predilecţie răspunsuri marcând o încredere potrivită (37% la elevi vs. 28,6% la colegele lor). Se poate vorbi deci de un grad destul de ridicat de feminizare a populaţiei de elevi care manifestă încredere în Biserică.

La întrebarea referitoare la percepţia subiecţilor în legătură cu *utilitatea răspunsurilor oferite de religia proprie pe diferite segmente ale vieţii în societate*, a reieşit următoarea configuraţie procentuală şi următoarele medii pentru fiecare opţiune de răspuns în parte:

Religia oferă răspunsuri la...	Întotdeauna	Adesea	Uneori	Rareori	Niciodată	Nu ştiu	NonR	Medie
Punctaj	**4**	**3**	**2**	**1**	**0**	**0**		
1) problemele morale ale oamenilor	31,3%	30,1%	20,4%	5,5%	1,9%	3,9%	6,8%	**2,810**
2) problemele vieţii de familie	31,5%	26,0%	22,2%	6,7%	2,7%	3,5%	7,4%	**2,755**
3) nevoile spirituale ale oamenilor	37,6%	20,4%	17,2%	7,1%	2,5%	6,4%	8,9%	**2,777**
4) problemele sociale din ţară	6,7%	13,1%	20,9%	20,0%	11,2%	16,2%	11,8%	**1,452**

Elevii sunt de părere mai degrabă că religia şi confesiunea de care aparţin oferă răspunsuri potrivite în majoritatea cazurilor pentru problemele morale, pentru cele ale vieţii de familie şi pentru nevoile spirituale ale oamenilor, decât pentru problemele sociale din ţară. Astfel, elevii cuprinşi în eşantion consideră că religia lor oferă răspunsuri potrivite *întotdeauna* la problemele spirituale în proporţie de 37,6%, apoi la problemele vieţii de familie - 31,5% şi la cele morale - 31,3%. Răspunsurile la aceşti trei subitemi oferă rezultate destul de asemănătoare, astfel încât, dacă vom cumula scorurile de la subitemii 1 şi 2, care înregistrează răspunsurile pozitive *(întotdeauna* şi *adesea*) vom obţine valori procentuale cuprinse între 58% şi 61%. De asemenea, pe o scală de la 0 la 4 care măsoară intensitatea opiniei, la subitemii menţionaţi vom obţine valori foarte apropiate, în jurul valorii de 2,8.

În concluzie, ţinând cont şi de faptul că suma subitemilor de valoare 0 („*niciodată*" sau „*nu ştiu*") nu depăşeşte 10%, putem afirma că, **în medie, elevii exprimă un grad ridicat de satisfacţie relativ la modul în care religia răspunde la problemele morale, la cele ale vieţii de familie sau la trebuinţele de ordin spiritual**. În privinţa subitemului 4, observăm că elevii mai degrabă consideră că religia nu poate oferi decât uneori sau rareori (*uneori* 20,9% ; *rareori* 20%; intensitatea opiniei = 1,45, pe o scală de la 1 la 4) rezolvări pentru problemele sociale din ţară, prin urmare **problemele religioase şi cele sociale sunt concepute a fi în mare măsură incompatibile sau, cel puţin, *incomensurabile*, adică aparţinând unor sfere ale existenţei care nu se întâlnesc**.

Fractura dintre viaţa socială şi ceea ce se consideră a însemna viaţa religioasă dă măsura unei mentalităţi tipic secularizate, în care dimensiunea sacră şi cea seculară sunt segmente separate, fără măsură comună şi fără interacţiuni semnificative ale universului existenţial.

Religia oferă răspunsuri ...		Întotdeauna	Adesea	Uneori	Rareori	Niciodată	Nu ştiu	NonR	Medie
Mediu familie	Rural	33,7%	28,2%	19,4%	4,9%	1,7%	3,9%	8,2%	**2,866**
	Urban	29,3%	32,9%	21,9%	6,2%	2,4%	4,1%	3,2%	**2,746**
Mediu sc.	Rural	32,7%	25,2%	19,7%	3,8%	2,0%	3,6%	13,0%	**2,869**
	Urban	30,7%	32,1%	20,8%	6,3%	1,9%	4,0%	4,2%	**2,788**
Virsta	sub 15	65,1%	7,0%	18,6%	4,7%	2,3%	0,0%	2,3%	**3,310**
	15-16	29,8%	28,8%	22,1%	5,5%	1,4%	3,6%	8,8%	**2,798**
	17-18	30,9%	31,9%	20,0%	5,4%	2,2%	4,0%	5,6%	**2,804**
Gen	masculin	26,6%	27,9%	22,2%	7,3%	3,2%	5,0%	7,9%	**2,623**
	feminin	34,5%	31,9%	20,0%	4,4%	1,2%	3,2%	4,7%	**2,921**
	Total	31,3%	30,1%	20,4%	5,5%	1,9%	3,9%	6,8%	**2,810**

Nu se remarcă diferenţe notabile între răspunsurile oferite de elevii cu părinţi din mediul urban comparativ cu cei din mediul rural, existând doar o uşoară tendinţă general-apreciativă asupra posibilităţilor religiei de a oferi răspunsuri la elevii provenind dintr-un mediu familial aflat la sat. Cea mai mare diferenţă se regăseşte la subitemul 2, unde remarcăm că **elevii din mediul urban consideră într-o proporţie ceva mai scăzută că Biserica este în măsură să ofere soluţii la problemele vieţii de familie** (răspunsul *„întotdeauna”* la cei din rural = 35,2% vs. cei din urban = 28,4%; intensitatea opiniei: Rural = 2,892 vs. Urban = 2,629).

Şi la acest item este prezentă o diferenţiere vădită între elevii mai mici de vârstă şi cei de peste 15 ani. Astfel, **valoarea intensităţii medii a opiniei elevilor sub 15 ani ar fi cu peste două puncte peste cea a colegilor mai mari.** Comparativ cu aceşti colegi, elevii sub 15 ani au ales că Biserica oferă *întotdeauna* soluţii la problemele morale, ale vieţii de familie şi în privinţa nevoilor spirituale cu procente cu mult mai mari, variind între 20 şi 30%, în funcţie de subitemul analizat.

Analiza răspunsurilor în funcţie de gen, indică faptul că **intensitatea medie a opiniei fetelor este mai ridicată decât a băieţilor cu peste 1 punct, confirmându-se astfel tendinţa remarcată la răspunsurile tuturor itemilor în rândul populaţiei feminine de *apreciere a educaţiei religioase.*** Doar la subitemul patru (probleme sociale din ţară) se remarcă o apropiere a scorurilor, la restul, unde erau apreciate soluţiile Bisericii, elevele înregistrând proporţii peste cele ale colegilor cu aproximativ 6-7 procente la variantele de răspuns aflate în partea favorabilă a scalei.

Adeziunea la o credinţă se traduce şi prin *practica religioasă* corespunzătoare. *Frecvenţa* cu care se merge la Biserică constituie un indicator al unei atitudini religioase asumate, manifestat prin participarea, într-o măsură mai mică sau mai mare la ceremonialul religios recept. La itemul care urmărea să ne furnizeze informaţii referitoare la această dimensiune, s-au obţinut următoarele scoruri:

	Mersul la biserică...	Rural	Urban	NonR	Total
1	săptămânal sau mai des	28,2%	21,6%	23,5%	**24,8%**
2	lunar	21,9%	18,4%	22,2%	**20,3%**
3	**de câteva ori pe an (la marile sărbători religioase)**	40,2%	44,8%	43,8%	**42,6%**
4	ocazional (nunţi, botezuri, etc.)	8,7%	12,4%	6,2%	**10,3%**
5	nu merg niciodată	0,7%	2,3%	2,5%	**1,5%**
	NonR	0,3%	0,5%	1,9%	**0,5%**
	Total	100,0%	100,0%	100,0%	**100,0%**

Prin urmare în ceea ce priveşte *frecvenţa participării religioase,* **procentul cel mai mare - 42,6% - este înregistrat pentru opţiunea “*de câteva ori/an (la marile sărbători)*”.** Rangurile următoare ale celorlalte răspunsuri acordate, cu scorurile aferente se prezintă astfel:

1. 24,8% - săptămânal sau mai des
2. 20,3% - lunar
3. 10,3% - ocazional
4. 1,5% - niciodată

Aşadar **aproape un sfert dintre subiecţi se declară a fi foarte buni practicanţi ai religiei**, din punct de vedere al criteriului cantitativ legat de prezenţa la slujbele religioase, al căror potenţial formativ este, potenţial, unul foarte ridicat. La rândul lor, o cincime dintre subiecţi frecventează biserica în medie o dată pe lună. Cumulate, aceste procente ale primelor trei opţiuni de răspuns ne înfăţişează un tablou general al unei **expuneri religioase destul de ridicate a populaţiei de vârstă şcolară cuprinse în eşantion**, de unde se poate face corelaţia, de o mare probabilitate şi cu intensitatea foarte mare a influenţei Bisericii asupra comportamentului acestora, care a rezultat dintr-un item anterior. Contactul frecvent cu “duhul

sărbătorii" şi cu "valenţele educative ale serviciului divin"[101] trimit către un aport încă semnificativ al Bisericii în educarea tinerelor generaţii, ponderea celor care au contacte foarte slabe sau deloc cu Biserica fiind destul de mică, de circa 12 procente.

		1	2	3	4	5	1	NonR
Mediu	Rural	28,2%	21,9%	40,2%	8,7%	0,7%	0,3%	28,2%
familie	Urban	21,6%	18,4%	44,8%	12,4%	2,3%	0,5%	21,6%
Mediu sc.	Rural	29,7%	20,4%	37,9%	9,8%	1,6%	0,6%	29,7%
	Urban	22,7%	20,2%	44,6%	10,5%	1,5%	0,5%	22,7%
Virsta	sub 15	41,9%	32,6%	16,3%	9,3%	0,0%	0,0%	41,9%
	15-16	27,5%	18,4%	39,5%	13,2%	0,9%	0,5%	27,5%
	17-18	23,4%	20,6%	44,3%	9,5%	1,7%	0,4%	23,4%
Gen	masculin	19,2%	16,2%	44,5%	16,9%	2,5%	0,7%	19,2%
	feminin	28,7%	22,8%	41,4%	6,1%	0,8%	0,2%	28,7%
	Total	24,8%	20,3%	42,6%	10,3%	1,5%	0,5%	24,8%

Din analiza diferenţiată pe variabile, am desprins următoarele concluzii:

- Iese în relief aceeaşi *dependenţă a răspunsurilor tinerilor de apartenenţa la mediul urban sau rural*. **Mediul rural este încă ceva mai îmbibat de tradiţie, atât la nivelul transmiterii familiale** (dacă ţinem cont de mediul de rezidenţă a familiei elevului – şi aici putem corela cu răspunsurile de la itemul care viza sursele de formare religioasă, unde familia era preeminentă), **dar şi dacă luăm în calcul mediul de provenienţă a şcolii. Această variabilă se corelează cu o apetenţă mai consistentă a tinerilor pentru pătrunderea în spaţiul sacru şi pentru participarea la actele religioase.** În mediul rural sunt mai mulţi dintre cei care merg frecvent (săptămânal şi lunar) la Biserică (28,2% dintre elevii cu familiile din mediul rural participă săptămânal la slujbe, în timp ce numai 21,6% dintre cei din mediul urban frecventează la fel de des lăcaşul de cult. În acelaşi timp, dintre respondenţii care merg mai puţin sau deloc la Biserică o pondere mai mare o au cei din mediul urban. Se poate presupune **că la sat, aspectele comunitare mai joacă încă un rol important în ceea ce priveşte presiunea exercitată asupra familiei** – după cum s-a văzut şi la răspunsurile furnizate de părinţii investigaţi la aceeaşi întrebare - **pentru un nivel mai ridicat al practicilor religioase.**
- Elevii declaraţi ortodocşi frecventează Biserica de regulă mai rar decât cei de alte confesiuni sau religii (21,6% vs. 53,7%), ceea ce poate fi interpretat în sensul unei mai mari pasivităţi şi a unei abordări mai formaliste pentru cei aparţinând cultului majoritar, pentru care presiunea comunităţii şi trebuinţa construirii unei identităţi religioase proprii nu este la fel de mare ca pentru cei care provin din familii care fac parte din culte minoritare, pentru care comportamentul religios este şi un factor cultural de construire şi prezervare a coeziunii unei comunităţi şi unde controlul comunităţii asupra individului este mult mai riguros.
- Fetele frecventează lăcaşurile de cult într-o proporţie aproximativ dublă faţă de cea a băieţilor (28,7 vs. 19,2 procente), ceea ce denotă **o feminizare pronunţată a comportamentului religios** încă din rândul populaţiei tinere.
- **Elevii de vârstă mai mică (sub 15 ani) sunt în mai mare măsură practicanţi ai cultului de care aparţin decât celelalte categorii de vârstă.**

Realizând şi o comparaţie cu răspunsurile furnizate de către părinţii investigaţi în studiul nostru la un item similar din chestionarul adresat acestora, au reieşit următoarele constatări:

- Elevii care merg săptămânal la Biserică (24,8%) sunt semnificativ mai puţini decât părinţii (31%), după **cum ponderea subiecţilor care vin numai la marile sărbători**

[101] Cucoş, Constantin, *op. cit.*, p.148

(de câteva ori/an) este mai ridicată în rândul respondenţilor elevi (42,6 procente vs. 36). Se poate deduce de aici o valorizare ceva mai redusă a religiei din partea generaţiei tinere în raport cu generaţia adultă, exprimată în gradul mai slab de practicare a acesteia. **Aşadar se poate vorbi despre o slăbire, a forţei de transmitere intergeneraţională prin familie a impulsului spre participare religioasă,** diluare care creşte odată cu vârsta tinerilor.

- Între cele două categorii de populaţie există ponderi foarte apropiate pentru cei care frecventează lăcaşurile de cult cu o periodicitate *lunară* (în jurul unei cincimi), *ocazională* (circa o zecime din cadrul fiecărei categorii de subiecţi investigaţi) sau care nu merg *niciodată* (în jur de un singur procent). Practic **refuzul absolut al religiozităţii se situează pentru ambele eşantioane la un nivel aproape nesemnificativ.**

Un alt item, privind *motivaţiile* prezenţei la Biserică a fost menit să ne aducă un plus de informaţii de ordin *calitativ*, care să întregească cu detalii şi să dea conţinut imaginii schematice asupra practicii religioase a elevilor care au fost cuprinşi în cercetarea noastră.

Cele mai multe răspunsuri referitoare la mobilul şi scopul prezenţei în biserică, s-au dat marcând opţiunea „participării la slujbele religioase”. Această informaţie ne este un reper extrem de preţios pentru a evalua, atât cât se poate face prin instrumentele noastre, şi *calitatea* practicii religioase. Deşi au o rată mai redusă de frecvenţă decât părinţii, **tinerii care vin la biserică o fac, în majoritate, pentru a lua parte la ceea ce este mai important din punctul de vedere al religiei şi la ceea ce integrează demersul individului într-o coerenţă comunitară şi îl conturează identitar ca membru al Bisericii respective: „serviciul divin”.**

Motivaţia de ordin *moral,* a îmbunătăţirii comportamentului personal o urmează îndeaproape pe cea a participării la slujbe.

Iată mai jos, în ordinea scorurilor procentuale rezultate, motivaţiile pe care le au elevii chestionaţi pentru a merge la Biserica din care fac parte:

1. **41,3% - pentru a participa la slujbe**
2. **38,1% - pentru a deveni un om mai bun (motivaţie morală)**
3. **30,2 % - pentru a fi prezent la marile sărbători**
4. 23,1 % - pentru participare la evenimentele deosebite ale vieţii (botez, nuntă, înmormântare)
5. 14,6% - pentru reculegere în singurătate, în linişte
6. 4,7% - din alte motive
7. 3,2% - din obişnuinţă
8. 2% - nu merg deloc
9. 1,9% - pentru socializare

		1	2	3	4	5	6	7	8	9
Mediu familie	Rural	48,0%	13,8%	29,6%	22,9%	2,7%	2,2%	39,9%	1,2%	4,0%
	Urban	35,5%	15,5%	30,9%	24,0%	4,0%	1,4%	37,2%	3,0%	5,5%
Mediu sc.	Rural	47,2%	11,1%	29,4%	23,0%	3,3%	2,2%	40,1%	1,9%	0,0%
	Urban	38,8%	16,0%	30,5%	23,1%	3,2%	1,8%	37,2%	2,1%	0,0%
Virsta	sub 15	30,2%	2,3%	16,3%	16,3%	4,7%	2,3%	60,5%	0,0%	0,0%
	15-16	43,9%	13,6%	30,0%	25,0%	4,6%	2,1%	35,2%	1,6%	3,0%
	17-18	40,5%	15,5%	30,6%	23,0%	2,9%	1,8%	39,2%	2,1%	5,3%
Gen	masculin	34,9%	10,3%	35,5%	25,9%	3,4%	2,9%	33,5%	3,0%	2,9%
	feminin	45,7%	17,1%	27,2%	21,3%	3,2%	1,3%	41,7%	1,3%	5,8%
	Total	41,3%	14,6%	30,2%	23,1%	3,2%	1,9%	38,1%	2,0%	4,7%

Pentru tineri, **mediul de rezidenţă al familiei sale este în continuare o variabilă care influenţează conduita activă religioasă, accentuând motivaţia de participare la slujbele Bisericii** - semnificativ mai mare în rural decât în urban: 48% vs. 35,5%. Este important de

menţionat şi că numai 1,2 procente din mediul rural au dat răspunsul „nu merg la biserică”, spre deosebire de procentul de 3% dintre elevii care locuiesc în oraş care au dat acest răspuns. Aplicând criteriul mediului din care face parte şcoala în care învaţă elevii, descoperim, în plus, **o diferenţiere în sensul unei orientări ceva mai proeminente a elevilor care învaţă în mediul urban spre căutarea spaţiului sacru mai mult pentru reculegere (16% vs. 11,1%), dar şi o dominare a motivaţiei etice pentru tinerii din şcolile rurale.** Se demonstrează o dată în plus că *mediul rural*, mai apropiat ca structură de „cosmosul” originar şi mai fidel tradiţiilor, potenţează atât cantitatea, cât şi calitatea practicilor moral-religioase, în timp ce **mediul urban, inevitabil mai secularizat şi secularizant este un factor defavorizant pentru participarea la ritualurile sacre şi pentru menţinerea într-un contact consecvent şi fertil cu divinul.**

Vârsta este un factor care influenţează şi el decisiv alegerile din domeniul practicii religioase. **Tinerii sub 15 ani spun că merg la Biserică în primul rând pentru a fi oameni mai buni (60,5%, faţă de numai 35,2 procente dintre elevii de 15-16 ani şi de 39,2% dintre cei de 17-18 ani), aşadar pentru vârstele mai mici motivaţia morală este una determinantă pentru implicarea în viaţa religioasă**. De cealaltă parte, adolescenţii mai mari deţin scoruri superioare la mai toate celelalte variante de răspuns, având predominant motivaţii intrinseci, adică temeiuri mai mature pentru practica religioasă. Cu cât este mai scăzută vârsta subiecţilor, cu atât au întâietate motivaţiile extrinseci planului religios, cu atât este mai mare conformismul („din obişnuinţă”) sau dorinţa de socializare pentru fundamentarea unor practici religioase, în vreme **ce interesul pentru ceea ce este specific religiei (slujbe, sărbători, spaţiu sacru propice reculegerii) creşte direct proporţional cu maturizarea adolescenţilor.**

Diferenţele de gen îşi spun cuvântul şi relativ la resorturile interioare care influenţează comportamentul religios, **cu un plus calitativ şi de această dată pentru populaţia feminină investigată, care merge la Biserică într-o proporţie superioară din dorinţa participării la slujbe** (45,7% dintre fete vs. 34,9% dintre băieţi), a perfecţionării morale (41,7% vs. 33,5%) şi a reculegerii (17,1% vs. 10,3%). **La băieţi este prezentă o conduită religioasă mai superficială şi motivată mai curând de factori exteriori, sociali,** obţinând scoruri favorabile la motivarea practicilor religioase prin necesitatea de a participa la marile sărbători, la evenimente deosebite din viaţă, dar şi pentru a socializa.

Făcând comparaţia cu răspunsurile date de către părinţi la itemul echivalent din chestionarul adresat acestora din urmă, se constată, în ansamblu, o destul de mare similitudine între opţiunile celor două categorii de subiecţi cercetaţi, cu deosebirea că **motivaţia îmbunătăţirii de ordin moral devine mult mai slabă la adulţi (22,1% vs. 38,1%), crescând uşor, în schimb, nevoia de reculegere în linişte** (19,2 procente faţă de 14,6% la elevi).

Concluzii:

- Se desprinde cu claritate faptul că Biserica reprezintă, alături de familie, o sursă de **influenţe foarte puternice**, determinante, în privinţa educaţiei religioase a tinerilor, între ea şi şcoală existând raporturi de complementaritate şi compensaţie parţială.
- Mijloacele cele mai eficace de acţiune ale Bisericii în domeniul educaţiei moral-religioase sunt reprezentate, pentru elevi, **de învăţătura de credinţă** şi de **slujbele religioase.**
- Adolescenţii cu vârste mai mari sunt mai influenţaţi de mesajele religioase cu caracter mai raţional, discursiv decât la cele de ordin emoţional ori la adeziunea din obişnuinţă familială sau din conformism.
- Există un **grad ridicat de încredere** şi ataşament ale tinerilor faţă de Biserica lor, însă despre o treime dintre ei se poate afirma că au şi unele ezitări în ceea ce priveşte creditul dat învăţăturilor de credinţă profesate de cultul propriu.
- Elevii se declară **satisfăcuţi de modul în care religia sau confesiunea de care aparţin oferă răspunsuri** la problemele morale, la problemele vieţii de familie sau la nevoile spirituale ale oamenilor, dar nu şi în ceea ce priveşte rezolvarea problemelor de ordin

social ale ţării. Este reliefată **percepţia inadecvării Bisericii la problemele cetăţii** şi se evidenţiază tendinţa acordării unui rol mai important numai în sfera privată şi intimă. Religia tinde să iasă, şi la nivelul mentalului colectiv al adolescenţilor, din sfera publică şi să fie „specializată" numai pentru un anumit gen de trebuinţe, personale şi familiale.

- Există o tendinţă evidentă remarcată la răspunsurile tuturor itemilor analizaţi în acest capitol, de apreciere accentuată a educaţiei religioase a Bisericii şi de practică religioasă din partea elevilor de sex feminin şi a celor din mediul rural, deci se poate trage concluzia unei **relative feminizări şi ruralizări a comportamentului religios în rândul elevilor.**
- **Frecvenţa şi calitatea practicii religioase sunt invers proporţionale cu vârsta tinerilor** cuprinşi în cercetare.
- **Aproape un sfert dintre elevi se declară a fi foarte buni practicanţi ai religiei**, din punct de vedere al criteriului cantitativ legat de prezenţa la slujbele religioase, dar **cei mai mulţi dintre ei vin la Biserică numai la sărbătorile mari.**
- **Refuzul total al contactului cu Biserica, al participării religioase se situează la un nivel aproape nesemnificativ** în rândul elevilor, dar şi al părinţilor investigaţi.
- Deşi au o rată mai redusă de frecvenţă decât părinţii**, tinerii care vin la Biserică o fac, în majoritate, pentru a lua parte la ceea ce este mai important din punctul de vedere al religiei**: „serviciul divin".

În concluzie, cercetarea în rândul elevilor a scos în relief cu claritate faptul că Biserica este departe de a-şi fi spus ultimul cuvânt în ceea ce priveşte influenţa ei asupra tinerilor, întrucât credinţa şi practica religioasă răspund unor nevoi profunde ale sufletelor tinerilor şi stârnesc un ecou semnificativ în viaţa acestora.

VI. Concluzii

În prezenta lucrare am încercat, prin incursiuni teoretice şi investigarea unor secvenţe din realitatea practică a societăţii, şcolii şi individului să analizăm un fenomen pe cât de manifest, pe atât de dificil de surprins ori de definit în întreaga sa amploare. Departe de intenţiile noastre de a privi din prisma uneia sau alteia dintre religii această realitate, de a emite judecăţi de valoare ori de a ierarhiza în vreun fel elementele ce ţin de trăirea religioasă şi manifestările ei. Preocuparea principală a vizat modul de realizare – în special în sistemul de învăţământ – a educaţiei moral-religioase, fără a-i neglija însă nici pe ceilalţi agenţi de educaţie, cu impact major asupra copiilor (familia, comunitatea, biserica). Am constatat că o pendulare între obiectivism şi subiectivism este necesară şi imposibil de eludat în această cercetare, dacă se doreşte focalizarea cu precizie pe imaginea acestei realităţi (obţinută cu acurateţe ştiinţifică, prin analiză obiectivă), dar în acelaşi timp şi surprinderea inefabilului religios, care - indiferent de numele pe care îl poartă – pare a fi o componentă nelipsită şi intimă a fiecăruia. Prin urmare, dincolo de nivelul persoanelor investigate, fenomenul religios a fost surprins şi prin investigarea realităţilor comunităţilor religioase, a instituţiilor de cult şi de educaţie, a comunităţii, a societăţii la nivel naţional şi internaţional. Concluziile lucrării se vor grupa pe aceste dimensiuni.

În ce măsură consonează în prezent societăţile europene moderne - având ca principii de bază competiţia, individualismul, progresul tehnologic şi ştiinţific - cu idealurile şi tradiţiile religioase în genere? Mai reuşeşte religia să-şi îndeplinească funcţia de coeziune socială, de control social? Mai reuşeşte ea să explice universul fizic al omului? Şi cum pot societăţile actuale democratice, pluraliste, intrate în proces de secularizare şi globalizare, să răspundă în mod satisfăcător nevoilor indivizilor, grupaţi sau nu în comunităţi etnice, religioase, culturale etc.?

Societate (la nivel european şi naţional)

- **Diversitatea religioasă este doar una dintre manifestările pluralismului** (moral, cultural, filosofic, politic), care marchează societăţile actuale din Europa. Provocările din domeniul educaţiei religioase sunt europene, dar modul de a răspunde la ele ţine de configuraţiile naţionale ale fiecărei ţări în parte. "Tradiţiile istorice influenţează în mod diferit relaţiile dintre stat şi biserică, dintre şcoală şi religie, de fiecare dată fiind implicate reprezentările identităţii naţionale şi concepţiile prevalente despre cetăţenie". [102]
- În ţările din Europa **statul are rolul fundamental de a asigura cetăţenilor săi libertatea religioasă** pozitivă (de a-şi alege şi practica propria religie) şi cea negativă (de a nu îmbrăţişa nicio religie, ceea ce face posibilă neparticiparea la cursurile de religie).
- În majoritatea sistemelor de învăţământ din Europa **există preocupări pentru educaţia religioasă**. Religia - abordată confesional sau nu - ocupă însă "un loc marginal"[103], atât în programele şcolare, cât şi în realitatea fizică a şcolilor (de exemplu prin ponderea orelor de religie, semnele religioase în spaţiul şcolar etc.). **Cu toate acestea, miza simbolică a religiei pentru stat şi societate există în continuare.**
- În ţara noastră, la nivel politic şi legislativ, se constată preocuparea pentru problematica religioasă sub toate aspectele sale. **Statul recunoaşte rolul spiritual, educaţional, social-caritabil, cultural şi de partener social al cultelor**, subliniind rolul Bisericii Ortodoxe Române şi al celorlalte biserici în istoria şi viaţa societăţii româneşti. Există reglementări clare privind educaţia religioasă în sistemul românesc de învăţământ.

---

[102] Willaime, J.P., Mathieu,S. (coord.) : Des maîtres et des Dieux. Écoles et religions en Europe. Belin, Paris, 2005.

[103] idem

- Apare şi în România – ca efect al secularizării societăţii - o tendinţă de "mondializare" în aria credinţelor moral-religioase, asemănătoare celei din domeniile vieţii socio-economice şi culturale.
- Apropierea oamenilor de religie ar putea **consolida demersul lor critic, realizat din perspectivă spirituală, faţă de normele şi valorile societăţii** în care trăiesc.
- Dezvoltarea unor studii şi cercetări în domeniul spiritualităţii, a rolului acesteia în crearea de valori şi atitudini la nivel individual şi colectiv merită atenţie şi în viitor. **Cercetarea şi dialogul în domeniul învăţământului religios ar putea sprijini o mai bună intercunoaştere a modalităţilor de abordare a educaţiei religioase şi adaptarea acesteia la nevoile indivizilor şi ale societăţilor actuale.**

Comunitate (familie, biserică, comunitate religioasă)

- În România, **familia** (ca pilon al comunităţii în sens larg) **şi biserica** (drept pilon al **comunităţii religioase) reprezintă surse de influenţă foarte puternice privind educaţia religioasă** a adolescenţilor şi tinerilor.
- Între biserică şi şcoală există **raporturi de complementaritate şi compensaţie parţială**.
- Persoanele investigate în cadrul cercetării (elevi, părinţi, cadre didactice) şi-au afirmat **credinţa religioasă** în proporţie foarte mare, iar **părinţii au subliniat nevoia transmiterii credinţei religioase copiilor lor.** Din acest punct de vedere se confirmă rezultatele altor cercetări, care situau populaţia României între cele mai religioase din Europa Centrală şi de Est[104], precum şi cele care vizau transmiterea intergeneraţională de tradiţii, valori şi norme, inclusiv a celor religioase.[105]
- În general, părinţii s-au manifestat ca o masă unitară, stabilă şi consecventă pe parcursul cercetării.
- Afirmarea credinţei religioase din partea familiei elevilor şi valorizarea transmiterii prin educaţie a valorilor moral-religioase conduc în mod firesc la **acordul majorităţii părinţilor pentru predarea religiei şi prezenţa simbolurilor religioase în şcoală**. Ei au semnalat chiar aşteptări importante privind disciplina Religie şi **consideră şcoala ca pe un partener şi un sprijin în educaţia copiilor** lor.
- Elevii investigaţi în cadrul cercetării şi-au declarat un grad mare de **adeziune şi încredere faţă de propriul cult.**
- Dintre mijloacele de acţiune ale bisericii, impactul cel mai puternic asupra elevilor, îl au **învăţăturile de credinţă şi slujbele religioase, serviciul divin**.
- Populaţia feminină şi cea din mediul rural apreciază educaţia religioasă implicită, desfăşurată în cadrul lăcaşului de cult, mai mult decât cea masculină şi cea din mediul urban. Aceste rezultate se corelează cu **practica religioasă, mai puternic valorizată de femei şi de persoanele din mediul rural,** unde tradiţiile au încă un rol important în viaţa individuală şi în cea a comunităţii.
- Apar diferenţe între elevii ortodocşi şi cei de alte confesiuni sau religii (minoritare), în sensul unei **valorizări mai mari a practicii religioase la membrii comunităţilor religioase mai mici.** Fenomenul se explică printr-o abordare mai detaşată a problematicii religioase din partea elevilor care aparţin cultului majoritar, faţă de cei care fac parte din culte minoritare, pentru care comportamentul religios este şi un factor cultural-identitar important, ajutând la prezervarea coeziunii propriei comunităţi. În cazul minorităţilor, comunitatea - etnică, culturală, religioasă - are o influenţă directă şi un control mai puternic asupra membrilor săi, decât în cazul majorităţii, unde poate apărea mai frecvent fenomenul înstrăinării, distanţării şi dispersiei membrilor acesteia.

---

104 Voicu, Mălina: România religioasă. Institutul European, Iaşi, 2007.

105 Bunescu, Gh., Ionescu, M. (Coord.) : Raporturile între generaţii. Aspecte educaţionale. Bucureşti, Cartea Universitară, 2007.

Individid

- La nivelul persoanelor investigate, indiferent că a fost vorba de opiniile elevilor, ale părinţilor sau cadrelor didactice investigate, **s-a afirmat importanţa credinţei religioase pentru viaţa personală.**
- În opinia respondenţilor de ambele vârste, religia răspunde frecvent şi mulţumitor problemelor morale, spirituale sau celor legate de viaţa de familie, dar nu şi celor legate de domeniul vieţii sociale. Tinerii şi adulţii consideră că **religia oferă în primul rând modele de comportament moral,** adică de reglare a relaţiilor dintre oameni (ce ţin de aspectul contingent şi imanent al existenţei, respectiv de comportamentul social) **şi, abia în al doilea rând, suport pentru propensiunea sufletului spre transcendenţă** (funcţia specifică religiei fiind tocmai cea soteriologică). Prevalenţa elementului emoţional şi a celui moral asupra celui spiritual semnifică însă o răsturnare a ordinului de importanţă pentru o religie vie, semnalând o incipientă devitalizare a acesteia.
- Atât elevii, cât şi părinţii au plasat pe **primul loc funcţia emoţional-afectivă a religiei,** apreciind valoarea consolatoare a acesteia (religia aduce mângâiere şi speranţă).
- **Convingerile religioase, deşi cu procente ridicate, nu sunt însă pe măsura importanţei atribuite religiei** de către tinerii investigaţi. **Implicarea lor în viaţa ritualică** (pentru a cărei evaluare s-a luat în considerare frecvenţa mersului la biserică) este mai ales ocazională, ceea ce justifică presupunerea că frecventarea lăcaşului de cult este determinată în special de motive de ordin extrinsec (care ţin de sfera tradiţiilor şi obiceiurilor) şi mai puţin de o religiozitate intrinsecă, **aspectul laic-comunitar parând să prevaleze asupra celui devoţional**.
- **Efectivitatea religiei în plan comportamental şi decizional este relativă pentru un număr important de elevi**: aproape jumătate dintre ei recunosc că se orientează numai sporadic sau chiar deloc după prescripţiile religioase. Această **discrepanţă între valorizarea maximală a credinţei religioase şi orientarea comportamental-decizională** a subiecţilor tineri investigaţi constituie o caracteristică esenţială a epocii postmoderne, în care omul pendulează între mai multe „lumi”, fiecare având propriul sistem de valori, câteodată chiar antagonic faţă de celelalte (de exemplu în multe societăţi actuale, orientate spre consum şi prosperitate materială şi promovând concurenţa şi individualismul extrem, valori religioase precum altruismul, solidaritatea, dăruirea individuală sunt resimţite ca o piedică în afirmarea personală).
- **Atitudinea tinerilor faţă de alte religii şi forme de spiritualitate este, în general, una deschisă** şi poate reprezenta un **semn al toleranţei interreligioase**, pe care l-am mai constatat şi cu ocazia altor cercetări[106] dar **şi al aspiraţiei lor difuze spre transcendenţă**, fără a se mai conforma doctrinei unui cult anume. Renunţarea la poziţiile exclusivismului religios tradiţional şi adoptarea unor puncte de vedere relativizante sunt fenomene apărute în mai multe ţări europene, ce au ca numitor comun trecerea printr-un amplu proces de secularizare şi nevoia de pace socială în condiţiile multiconfesionalismului societăţii.

Şcoală

- Se poate vorbi de o “**europenizare” a problematicii educaţiei religioase** în sensul tendinţei manifestate de majoritatea ţărilor din Europa de a structura un învăţământ care să depăşească limitele confesionale, abordând religiile ca fenomene culturale, din perspectivă obiectivă şi ştiinţifică **(tendinţa deconfesionalizării educaţiei religioase).**

[106] Cuciureanu, M.; Velea, S. (Coord.): Drepturi şi responsabilităţi ale copilului în spaţiul şcolar, Bucureşti, ISE, 2008.

- În România, în cadrul cercetării de faţă, toate categoriile de subiecţi cuprinşi în ancheta prin chestionar (elevi, părinţi, cadre didactice) au considerat **oportună predarea religiei în şcoală pe o perioadă extinsă de timp.**
- În proporţii diferite, opţiunile respondenţilor se îndreaptă spre **păstrarea statutului actual al disciplinei Religie** – acela de disciplină de trunchi comun. Puţin peste un sfert dintre elevi şi profesori diriginţi preferă statutul de disciplină opţională.
- **Abordarea confesională a disciplinei religie este susţinută în special de către profesorii de religie**, în timp ce **profesorii diriginţi consideră că aceasta ar trebui proiectată ca disciplină de cultură generală.**
- **Prezenţa simbolurilor religioase în şcoală este general acceptată şi susţinută,** în proporţii crescătoare, de către diriginţi, părinţi, elevi şi profesori de religie.
- În general, **profesorii manifestă un interes redus faţă de cunoaşterea aşteptărilor elevilor în raport cu ora de religie.** Aproape toţi profesorii de religie consideră că aşteptările elevilor au fost în mare sau în oarecare măsură împlinite, însă datele obţinute prin anchetă relevă **diferenţe între opiniile elevilor şi cele ale profesorilor** (în sensul unui grad de mulţumire mult mai redus al elevilor cu privire la împlinirea aşteptărilor lor, decât consideră profesorii).
- **Profesorii diriginţi subliniază importanţa finalităţilor sociale, moral-civice** ale disciplinei religie, în vreme ce **profesorii de religie valorizează mai mult finalităţile specific religioase.** Unele posibile finalităţi sunt înalt valorizate de toţi profesorii participanţi la anchetă, indiferent de disciplina predată (de exemplu recunoaşterea egalei demnităţi a fiecărei persoane, prevenirea şi rezolvarea paşnică a conflictelor religioase).
- Predarea actuală a religiei pune accent mai mult pe cunoştinţe, deşi cadrele didactice consideră că accentul ar trebui pus pe valorile moral-religioase. De altfel, **forma principală de organizare a activităţilor de educaţie religioasă o reprezintă lecţia.** Alte activităţi precum vizitele la lăcaşurile de cult, serbări religioase, participări la acţiuni caritabile, conexiuni făcute la alte discipline au o pondere redusă.
- **Manualele** sunt considerate a fi în mare parte accesibile şi educative, iar parţial interesante şi atractive.
- Opiniile categoriilor de subiecţi investigaţi diferă în privinţa **evaluării elevilor la ora de religie:** o treime dintre elevi şi profesori-diriginţi o consideră inoportună, în vreme ce profesorii de religie sunt aproape în totalitate în favoarea evaluării elevilor la ora de religie. Cu toate acestea, peste jumătate dintre elevi şi diriginţi sunt de acord cu necesitatea evaluării elevilor. În ce priveşte **conţinutul evaluării**, accentul este pus tot pe cunoştinţe, urmate de activitatea elevilor din timpul orelor. Notele constituie modalitatea preferată de concretizare a rezultatelor evaluării. **Se observă astfel tendinţa de a importa modelul tradiţional de evaluare de la alte discipline, fără a se acorda suficientă atenţie specificului acestei materii.**
- Cei mai mulţi dintre elevi au o impresie generală bună ori satisfăcătoare despre lecţiile de religie.

Sugestii pentru ameliorarea educaţiei moral-religioase din şcoală

În spiritul promovării dialogului şi colaborării între agenţii educaţionali ne-am propus să realizăm printr-o serie de itemi cu răspunsuri deschise un inventar de sugestii ale elevilor şi profesorilor pentru creşterea calităţii activităţilor de educaţie morală şi religioasă din şcoală.

Astfel, **din perspectiva elevilor**, mai buna desfăşurare a orelor de religie ar putea fi influenţată de:

- **diversificarea activităţilor desfăşurate** prin participarea la activităţi caritabile, vizitarea unor locuri sfinte, vizionarea de filme cu caracter religios, invitarea unor preoţi, călugări sau personalităţi religioase la orele de religie;
- **ameliorarea conţinutului orelor de religie** în sensul îmbogăţirii lor cu informaţii despre istoria religiilor, despre alte religii, mai puţin cunoscute de către elevi; tratarea cu mai multă obiectivitate a conţinuturilor sau chiar deconfesionalizarea lor; actualizarea exemplelor şi selectarea unor informaţii mai relevante pentru viaţa cotidiană a elevilor; utilizarea mai frecventă a exemplelor, pildelor, povestirilor etc.;
- **adaptarea evaluării la specificul acestei discipline** şi renunţarea la modelul evaluării împrumutat de la alte discipline;
- **revizuirea, actualizarea şi accesibilizarea manualelor şcolare**; unii elevi au propus chiar **renunţarea la manualele şcolare şi accentuarea discuţiilor libere, a dialogului** în timpul orelor de religie;
- **accentuarea comunicării dintre elevi şi cadre didactice** („să se asculte părerile tuturor elevilor"), creşterea ponderii dialogului şi discuţiilor libere în timpul orelor de religie;
- **accentuarea educaţiei morale** a elevilor; dezvoltarea unui comportament mai adecvat la elevi (disciplină şi seriozitate mai mare) în timpul orelor de religie;

În ceea ce priveşte **statutul disciplinei**, răspunsurile sunt foarte variate, de la creşterea numărului de ore, la eliminarea obligativităţii religiei şi transformarea sa în disciplină opţională sau "mutarea" educaţiei religioase din şcoală în biserică.

Priorităţile semnalate de profesorii de religie pentru ameliorarea educaţiei religioase vizează curriculum-ul şi manualele sau alte materiale suport, colaborarea între instituţii cu rol în educaţia religioasă, accentuarea potenţialului formativ moral al religiei şi formarea mai bună a cadrelor didactice, atât în ceea ce priveşte formarea de specialitate, cât şi formarea psihopedagogică. Astfel, manualele ar trebui să fie "mai puţin complexe, cu lecturi moral-religioase" şi adecvate "vremurilor". În consonanţă cu elevii, şi profesorii de religie susţin că este nevoie de diversificarea activităţilor de la ora de religie, dar şi de o mai bună valorificare a activităţilor nonformale: activităţi culturale şi religioase, "proiecte realizate de copii pentru soluţionarea unor conflicte ipotetice", vizite, activităţi de voluntariat, activităţi caritabile, întâlniri cu personalităţi ale vieţii culturale şi religioase, dezbateri etc. Profesorii subliniază rolul important al familiei în educaţia copiilor, precum şi importanţa colaborării dintre profesori şi părinţi.

Reflectând asupra educaţiei morale, în general, **profesorii diriginţi** aduc în atenţie câteva aspecte critice ale învăţământului de astăzi cu privire la: cunoaşterea elevilor, relevanţa curriculum-ului şi a activităţilor didactice în raport cu nevoile şi interesele acestora, relaţia profesor-elev şi comunicarea dintre aceştia, colaborarea şi acţiunea convergentă a agenţilor de educaţie, modelele promovate de media, ierarhia valorilor în societatea actuală, prestigiul social al profesorilor. Profesorii diriginţi subliniază importanţa colaborării şi a acţiunii responsabile a tuturor agenţilor de educaţie (şcoală, familie, mass-media, alte instituţii), cunoscută fiind importanţa modelelor pentru educaţia morală ("modele personale oferite de către profesori şi preoţi", "modele umane din trecut şi din societatea contemporană" etc.). Ideea integratoare a tuturor acestor sugestii o reprezintă, de fapt, **importanţa acordată culturii generale şi a transmiterii valorilor prin curriculum, culturii organizaţionale a şcolii şi altor instituţii cu rol în educaţia morală, exemplului personal sau modelelor oferite şi valorizate în societate.**

Bibliografie

Alexiev, S., arhimandrit, Trăire duhovnicească şi înşelare, Editura Sophia, Bucureşti, 2008.

Alexiev, S., arhimandrit, *Smerita cugetare. Tâlcurile la Rugăciunea Sfântului Eferim Sirul*, Editura Sophia, Bucureşti, 2007.

Baconski, T., *Despre necunoscut*, Humanitas, Bucureşti, 2007

Baconski, T., *Turn Înclinat. Fragmente de arheologie profetică*, Curtea Veche, Buc., 2007

Barbu, D., *Firea românilor,* Editura Nemira, Bucureşti, 1999.

Barbu, D., *Republica absentă. Politică şi societate în România postcomunistă,* Editura Nemira, Bucureşti, 1999.

Bârsănescu, Şt., *Politica culturii în România contempoană. Studiu de pedagogie,* ed. a II-a, Editura Polirom, Iaşi, 2003.

Bădiliţă, C., *Nodul gordian,* Editura Curtea veche, Bucureşti, 2007.

Bădiliţă, C., *Văzutele şi nevăzutele,* Editura Curtea veche, Bucureşti, 2004.

Băncilă, Vasile, *Duhul sărbătorii*, Editura Anastasia, Bucureşti, 1996.

Băncilă, V., *Iniţierea religioasă a copilului,* Editura Anastasia, Bucureşti, 1996.

Bănică, Mirel, *„ Locul celuilalt". Ortodoxia în modernitate*, Editura Paideia, Bucureşti, 2007.

Bernea, E., *Crist şi condiţia umană. Încercare de antropologie creştină*, Editura Curtea Românească, Bucureşti, 1996.

Bernea, E., *Trilogie pedagogică*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2002.

Campenhausen, von H., *Părinţii greci ai Bisericii*, Editura Humanitas, Bucureşti, 2005.

Campenhausen, von H., *Părinţii latini ai Bisericii*, Editura Humanitas, Bucureşti, 2005.

Călugăr, D., *Catehetica*, Editura Renaşterea, Cluj-Napoca, 2005.

Chadwick, H., *Augustin*, Editura Humanitas, Bucureşti, 2006.

Cioveie, V., *Iluzia credinţei vs incoerenţa ateismului* , în *Idei în Dialog* nr. 11 (38), noiembrie 2007

Clément, O., *Reflecţii de Crăciun*, Editura Galaxia Gutenberg, Târgu Lăpuş, 2006.

Clément, O., *Viaţa din inima morţii*, Editura Pandora, Târgovişte, 2001.

Cristea, C. G., *Reforma învăţământului. O perspectivă istorică (1864 - 1944)* EDP, R.A., Bucureşti, 2001.

Cuciuc, Constantin, Dupu, Constantin, *Introducere în socilogia religiilor*, Editura Gnosis, Bucureşti, 1998.

Cucoş, C., *Cum poţi să obţii ce vrei dacă eşti bine „orientat" în lumină,* 30 martie, 2008.

Cucoş, C., *Educaţia religioasă. Conţinut şi forme de realizare*, EDP R.A., Bucureşti, 1996.

Cucoş, Constantin, *Educaţia religioasă. Repere teoretice şi metodice*. Editura Polirom, Iaşi, 1999.

Cucoş, C., *Pedagogie*, ediţia a II-a, Editura Polirom, Iaşi, 2006.

Debray, R., *L'enseignement du fait religieux dans l'école laique, Raport au ministre de l'Éducation nationale*, Ódile Jacob SCEREN, 2002.

Dimitriu-Tiron, E., *Dimensiunile educaţiei contemporane*, Editura Institutul European, Iaşi, 2005.

Dumitrana, M., *Didactica creştină*, Editura V& Integral, Bucureşti, 2007.

Eliade, M., *Sacrul şi profanul*, Humanitas, Bucureşti, 1992

Enache, Smaranda, (coord.), *Educaţia religioasă în şcolile publice,* Editura Pro Europa, Târgu-Mureş, 2007.

Evdokimov, P., *Cunoaşterea Lui Dumnezeu în tradiţia răsăriteană. Învăţătură patristică, liturgică şi iconografică*, Editura Christiana, Bucureşti, 1995.

Evdokimov, P., *Vârstele vieţii spirituale. De la părinţii pustiei până în zilele noastre*, Editura Humanitas, Bucureşti, 2006.

Filoramo, G., Massenzio M., Raveri M., Scrapi P., Manual de istorie a religiilor, Editura Humanitas, Bucureşti, 2003.

Frossard, A., *De ce trăim şi alte întrebări despre Dumnezeu*, Editura Humanitas, Bucureşti, 2006.

Geantă, T., Nisipeanu, I., *Călăuza metodologică practică,* Cugetarea – Georgescu Delafras, Bucureşti, f.d.

Ghibu, O., *Pentru o pedagogie românească. Antologie de scrieri pedagogice,* EDP, Bucureşti, 1977.

Grimaldi, N., *Cartea lui Iuda*, Editura Ideea Europeană, Bucureşti, 2008.

Guénon, R., *Introducere generală în studiul doctrinelor hinduse*, Ed. Herald, Bucureşti, 2006

Gusdorf, G., *Mit şi metafizică. Introducere în filozofie*, Editura Amarcord, Timişoara, 1996.

Horga, Irina, *Dimesiuni curriculare ale educaţiei religioase. Aspecte specifice în sistemul de învăţământ românesc* – Teză de doctorat, Universitatea din Bucureşti, Facultatea de Psihologie şi Ştiinţele Educaţiei, noiembrie, 2007.

Houssaye, J., *Les valeurs à l'école. L'éducation aux temps de sécularisation*, PUF, Paris, 1992.

http://www.crestinortodox.ro/Religie_si_biserica_in_Europa_centrala_si_de_est-53-6461.html

Ionescu, N., *Curs de filosofia religiei. 1924 – 1925*, Editura Eminescu, Bucureşti, 1998.

Larchet, J.-C., *« Acesta este trupul Meu… »*, Editura Sophia, Bucureşti, 2006.

Liiceanu, G., Manolescu, A., Patapievici, H.-R., Pleşu, A., *Sensuri metafizice ale crucii,*Editura Humanitas, Bucureşti, 2007.

Manolescu, A., *Europa şi întâlnirea religiilor*, Polirom, Iaşi, 2005

Manolescu, A., *O teologie creştină a dialogului interreligios,* Dilema veche, nr. 118 / 28 aprilie - 4 mai 2006

Manolescu, A., Pleşu, A., Patapievici, H.-R., Liiceanu, G., *Sensuri metafizice ale crucii*, Humanitas, Bucureşti, 2007

Mehedinţi, S., *Către noua generaţie. Biserica – Şcoala – Armata – Tineretul,* Editura Librăriei Sorec & Co, Bucureşti, 1923.

Meslin, M., *Ştiinţa religiilor*, Editura Humanitas, Bucureşti, 1993.

Momanu, M., *Introducere în teoria educaţiei*, Editura Polirom, Iaşi, 2002.

Narly, Constantin, *Pedagogie generală,* ed. a II-a, EDP, R.A., Bucureşti, 1996.

Neamţu, M., *Ortodoxia şi secularizarea* în Idei în Dialog, nr. 7 (34) iulie 2007)

Neamţu, M., *Cateheza liturgică şi canoanele memoriei*, în Dilema veche, nr.66, 2005.

Niblett, W.R., *Education and the Modern Mind*, Faber and Faber, London, 1964.

Nicoară, S., *Controverse, opinii şi dezbateri despre profilul secularizării*, în *Journal for the Study of Religions & Ideologies* /JSRI, nr.10 /Spring 2005 http://www.jsri.ro/old/html%20version/index/no_10/simonanicoara-articol.htm).

Nicolau, P. V., *Şcoală şi caracter,* Editura Cultura Românească, Bucureşti, 1938.

Otto, R., *Sacrul*, Ed. Dacia, Cluj, 1992

Părăian, Teofil, Arhimandrit, *Punctele cardinale ale ortodoxiei. Îndrumar duhovnicesc,* Editura Lumea credinţei, Bucureşti, 2005.

Papacioc, Arsenie, *Singur Ortodoxia,* ed. a II-a, Editura Sophia, Bucureşti, 2008.

Platon, M., *Ortodoxia pe litere. Îndreptar de fundamentalism literar*, Editura Christiana, Bucureşti, 2006.

Possenti, V., *Filosofia după nihilism. Privire asupra filosofiei viitoare*, Editura Galaxia Gutenberg, Târgu Lăpuş, 2006.

Radosav, D., *Sentimentul religios la români. O perspectivă istorică (sec. XVII - XX),* Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1997.

Rădulescu, M., *Manualul creştinului începător*, Editura Ideea Europeană, Bucureşti, 2006.

Reis, J., *Sacrul în istoria religioasă a omenirii*, Polirom, Iaşi, 2000

Remond, R., *Religie şi societate în Europa. Secularizarea în secolele al XIX-lea şi XX, 1780 – 2000*, Editura Polirom, Iaşi, 2003.

Rivière, C., *Socio-antropoligia religiilor*, Polirom, Iaşi, 2000

Rose, Serafim, *Mai aproape de Dumnezeu*, Editura Cartea Ortodoxă, Editura Gumeniţa, Galaţi, f.d.

Rughiniş, C., *Religiozitate şi scepticism religios*, în *Viaţa socială în România urbană*, Dumitru Sandu (coordonator), Iaşi : Polirom, 2006

Salade, D., *Educaţia şi personalitate*, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, Cluj-Napoca, 1995.

Săplăcan, C., *Secularizare şi religie,* în *Journal for the Study of Religions & Ideologies* / JSRI . nr. 5, summer 2003 http://www.jsri.ro/old/pdf%20version/jsri_no_5.pdf

Scheler, Max, Omul resentimentului, Editura Trei, Bucureşti, 1998.

Schlegel, J.-L., *Religia în societăţile moderne*, în Besnier Jean-Michel (coord.), *Conceptele umanităţii – O istorie a ideilor*, Editura Lider, Bucureşti, f.d.

Scrima, A., *Teme ecumenice,* Editura Humanitas, Bucureşti, 2004.

Simmel, G., *Religia*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1999.

Sironneau, J.-P., *Milenarism şi religii moderne*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2006.

Spidlik, T., *Arta de a purifica inima*, Editura Galaxia Gutenberg, Târgu Lăpuş, 2002.

Thiroux, J. P., *Ethics. Theory and Practice*, Macmillan Publishing Company, New York, 1990.

Tillich, P., *Dinamica credinţei*, Editura Herald, Bucureşti, 2007.

Vattimo, G., *A crede că mai credem. E cu putinţă să fim creştini în afara bisericii?*, Editura Pontica, Constanţa, 2005.

Voicu, B., *România pseudo-modernă*, în *Sociologie Românească,* nr. 1-4/2001 http://www.sociologieromaneasca.ro/2001/articole/sr2001.1-4.a03.pdf

Voicu, M., Voicu, B., *Studiul valorilor europene: un proiect de cercetare internaţională*, în *Calitatea Vieţii* nr. 1-4/2002 http://www.iccv.ro/valori/texte/cv2002.1-4.a12.pdf

Voicu, M., *România religioasă. Pe valul european sau în urma lui?*, Editura Institutul European, Iaşi, 2007.

Vulcănescu, M., *Logos şi eros*, Editura Paideia, Bucureşti, 1991.

Willaime, J.-P. (coord.), *Des maîtres et de dieux. Écoles et religions en Europe*, Belin, 2005.

Willaime, J.-P., *École et religions: une nouvelle donne?*, în *Revue Française de Pédagogie*, nr. 125, 1998.

Willaime, J.-P., *Sociologia religiilor*, Editura Institutul European, Iaşi, 2002.

Wilson, B., *Religia din perspectiva sociologică*, Editura Trei, Bucureşti, 2000.

Wunenburger, J-J., *Sacrul*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2000.

Xipas, C. (direction), *Éducation et valeurs. Approches plurielles,* Anthropos, Paris, 1996.
Zielinsky, V., *Dincolo de ecumenism*, Editura Anastasia, Bucureşti, 1998.

*** *Barometrul de opinie publică*, mai 2006, Fundaţia pentru o societate deschisă, http://www.osf.ro/ro/publicatii.php?cat=2#

*** Programe şcolare pentru clasele I – VIII, Religie, Arie curriculară Om şi societate, Editura Cicero, Bucureşti, 1999.

*** Religie – cultul ortodox, Clasele a IX- a – a XII-a, Internet

*** Revue internationale de l'éducation, Sèvres, nr. 36/juillet 2004 – dossier (École et religion).

*** Sondaj INSOMAR, http://www.catholica.ro/stiri/show.asp?id=11912&lang=r

***Studiu EBU, disponibil online la adresa: